DOCUMENT RESUME

ED 353 915 HE 026 176

AUTHOR	Monasta, Attilio
TITLE	Comparative Evaluation of ERASMUS ICPs in the Subject Areas of Business Management, Chemistry and History. ERAMUS Monographs No 8 = Valutazione Comparata dei pic ERASMUS nelle Aree Disciplinari dell'Organizzazione Aziendale, della Chimica e della Storia. Monografie ERASMUS No. 8.
INSTITUTION	ERASMUS Bureau, Brussels (Belgium).
REPORT NO	ISBN-88-86019-02-5
PUB DATE	Nov 91
NOTE	65p.
PUB TYPE	Reports - General (140) -- Tests/Evaluation Instruments (160) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE	English; Italian
EDRS PRICE	MF01/PC03 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Business Administration; Chemistry; College Curriculum; Comparative Analysis; Comparative Education; *Cooperative Programs; Credits; Educational Quality; Foreign Countries; Higher Education; History; *Intercollegiate Cooperation; Postsecondary Education; *Program Evaluation; *Recognition (Achievement); Research; Teaching Methods
IDENTIFIERS	*ERASMUS Programme; *European Community

ABSTRACT

This report presents results from one of several research studies involving the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (ERASMUS), one of the inter-university cooperation programs initiated by the Commission of European Communities. It is noted that ERASMUS, as well as the other inter-university cooperation programs, are beginning to produce relevant side effects, in as far as they have created the first laboratory of European Higher Education and have provided a unique number of documents for educational research and comparative studies in education. This report is part of the monitoring and evaluation phase and represents nearly the entire final report of an evaluation of the ERASMUS programs in the fields of Business Administration, Chemistry, and History. Within the framework of the evaluation of ERASMUS programs, the report presents findings concerning: (1) the arrangements of credit transfer and academic recognition, (2) curriculum interaction and adaptation, and (3) modification of teaching approaches. Additionally, a comparative evaluation of the programs as well as conclusions and recommendations are provided. The appendix provides data and other information on the research and the questionnaire. (GLR)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED353915

ERASMUS Monographs No. 8

Attilio Monasta

COMPARATIVE EVALUATION OF ERASMUS ICPs IN THE SUBJECT AREAS OF BUSINESS MANAGEMENT, CHEMISTRY AND HISTORY

HE 026 176

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

McColl Publisher
Firenze, 1991

BEST COPY AVAILABLE

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

H. Jones

Commission of the European Communities

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

2

HE

ERASMUS Monograph No. 8

Attilio Monasta

COMPARATIVE EVALUATION OF ERASMUS ICPs IN THE SUBJECT AREAS OF BUSINESS MANAGEMENT, CHEMISTRY AND HISTORY

McColl Publisher
Firenze, 1991

ERASMUS Monographs No. 8

Title: Comparative evaluation of ERASMUS ICPs in the subject areas of Business Management, Chemistry and History.

Author: *Attilio Monasta*

Publisher: McColl Publisher
Via Decimo, 49
50026 SAN CASCIANO VAL DI PESA (I)

Year: 1991

ISBN 88-86019-02-5

Disclaimer

The present report has been prepared in the context of the monitoring and evaluation of the European Community Action Scheme for the Mobility of University Students (ERASMUS). It is designed primarily for use within the services of the Commission of the European Communities, and although the report is being placed at the disposal of the general public, it is emphasized that the views which it contains are those of the author and do not necessarily represent the official position of the Commission or of the ERASMUS Bureau, which assists the Commission in the management of ERASMUS.

Printed by Tipografia MB di Mugnaini e Borri
San Casciano Val di Pesa
Firenze, November 1991

Index

Foreward 5

1. Aims of the Research and Summary of the Results 7
1.1. Area of Research and Objectives 7
1.2. Relationship with ECTS 7
1.3. Main Results 8
1.4. Secondary Results 9
1.5. Interaction with Other Projects 10

2 . Comparative Evaluation of Programmes 10
2.1. Academic Recognition and/or Credit Transfer 11
2.2. Curricula Interaction and Adaptation. New Curricula 13
2.3. Modification of Teaching Approach and Methods 15

3. Conclusion and Recommendations 20
3.1. Continuous Evaluation and Diffusion of ICP Results 20
3.2. Academic Recognition, Credit Transfer and Quality of Learning 21
3.3. Innovation in Teaching Methods and Assessment 24
3.4. A Learning Issues Driven System 26

Annexe
A. Information and Data on the Research 28
B. Questionnaire 30

Foreword

Inter-university cooperation programmes, such as ERASMUS, COMETT, LINGUA and TEMPUS, launched by the Commission of European Communities, are beginning to produce relevant side effects, in as far as they have created the first laboratory of European Higher Education and have provided a unique amount of documents for educational research and comparative studies in education.

For the purpose of monitoring and evaluating the first phase of the ERASMUS programme (1987-89), the Commission authorized a number of researches, the results of which are summarized in 15 Monographs, listed in this book. The results of these appear to be more far reaching than the original purpose of external assessment of the programme: they set the precedent for a new approach into comparative studies of Higher Education.

Theory and practice are therefore linked: assessment of the programme and recommendations to the Commission of European Communities harmonize with a new approach to educational research, including quantitative data, qualitative analysis, original findings and innovation in methodology of research.

The present work represents almost the entire final report of the evaluation of the ERASMUS programmes in the fields of Business Administration, Chemistry and History, three of the 18 subject areas (including more than 100 sub-areas) of ERASMUS inter-university cooperation. Any changes in the text are due to the need for a better style of presentation.

The documents studied refer to Joint Study Programmes (run by the Commission from 1976 to 1985) and ERASMUS programmes, up to and including 1987-88. The code numbers of the ICPs refer to 1987, as the new *Directory* of 1988-89 ERASMUS ICPs was not available when the present report was being prepared.

The author wishes to thank the Commission and the ERASMUS Bureau for the opportunity to take part in this research study and the cooperation given in collecting and analysing documents.

A.M.

1. Aims of the Research and Summary of the Results

1.1. Area of Research and Objectives

The main objective of this research was to capitalize on the previous 10 years experience of JSPs and the first years of ERASMUS, in order to build up a European credit system on the basis of existing agreements and common curricula between Higher Education Institutions (HEIs) in Europe.

Within the established framework of ERASMUS, the research aimed at producing a catalogue of specific types and models of recognition agreements between HEIs within the different Member States.

Within the framework of the evaluation of ERASMUS programmes, the study investigated
- arrangements for credit transfer and academic recognition,
- curriculum interaction and adaptation
- modification of teaching approaches

within inter-university cooperation programmes and former joint study programmes, in the fields of
- Business Administration,
- Chemistry
- History.

1.2 Relationship with ECTS

In comparison with these initial objectives, the research has highlighted that the European credit system, which is being experimented within the framework of ECTS programmes, has a limited basis of agreements and common curricula in existence already. There are relatively few examples of these and, among the investigated subject areas, they are concentrated within the field of Business Administration and not all are related with the inner circle of ECTS action. The most relevant exception seems to be Lancaster University (UK), whose participation within the inner circle of ECTS is based upon a broad experience of previous ERASMUS and JSP schemes in Business Studies. The participation in the ECTS of the Universities of Barcelona (E), Granada (E) and Siena (I), still in the field of Business Administration, could be considered as similar cases, since the "group of Coimbra" has a long experience of cooperation. None of these Universities, however, made specific agree-

ments concerning possible credit transfer, before the ECTS pilot scheme commenced.

This factor could be related with the criteria of selection used for the appointment of Universities to participate in the inner circle of ECTS and, mainly, with the criteria used by individual universities to appoint professors responsible for ECTS programmes. It is not uncommon for the persons involved in ECTS to have no relevant previous experience of JSPs or ERASMUS programmes and for some of the professors who have been very committed for several years to JSPs and ERASMUS not to be involved in the experimental phase of the ECTS pilot scheme.

1.3. Main Results

The research has highlighted some important differences between the subject areas studied. These differences come, partially from the quantity of programmes within each subject area, and partially from the relationship each has with the development of scientific research, professional development and market demands, within their own field. Business Studies seems to offer the largest number of programmes approaching the goals ERASMUS, as far as academic recognition, curriculum interaction and adaptation and new teaching methods are concerned.

The most relevant progress was found where institutions of various member states have agreed to develop a common curricula (of three, four or five years duration) leading to a double diploma or grade (see types of agreements in part 3). No relevant changes, however, were identified in the content of the studies, with the exception of a stronger emphasis upon foreign languages applied to Business Studies, within the traditional curriculum. No examples of true curriculum interaction and adaptation, or new teaching methods were found within the fields of Chemistry and History, academic recognition being perceived more as a way to fulfil the ERASMUS requirement for student exchange than as a genuine involvement by the participating institutions in a cooperation concerning curricula and learning issues. Some plans were outlined as being formulated for the near future.

It must be said, however, that, in general, the concept of curriculum interaction and adaptation is perceived by the

programme coordinators and professors in a broad sense, where the experience of living abroad for the students is perceived as having a greater role than the traditional organization of the curriculum. This result seems to be the most relevant innovation within the area of teaching methods, which otherwise remains quite traditional, and least affected by inter-university cooperation.

Within Chemistry and History the research found little evidence of changes within teaching methods, where the traditional transfer of knowledge by lectures and seminars still remains the most diffused method of teaching. Given the traditional image of the teaching-learning process typical of ERASMUS, distance learning is almost unknown among the existing programmes. The contacts between professors, however, and the opportunities offered by ERASMUS to the participating institutions to exchange and share experiences between different cultures, educational traditions, curricula and educational management, have already been perceived as an important step toward the development of new curricula, both with respect to content and teaching methods.

The quantity of Erasmus programmes within a specific field can be considered a signal of an innovative approach within that field. In Business Studies, of course, given the very high number of programmes, it was easier to identify examples of innovations towards curricula and learning methods and issues. It must also be noted that the progress within the field of scientific research and the professional need of the job market, in this field, has pushed Business Studies programmes much further than Chemistry or History programmes, where a traditional separation between scientific research and professional demand, on one side, and university teaching, mainly at the basic level, on the other, is still quite evident.

1.4. Secondary Results

During the contacts made with programme coordinators and other staff members of HEIs, some of the objectives which were implicit in the programmes became explicit. Most of the coordinators reported that, even if, within the present status of their programme, the goals related with curriculum development were not explicit or fully developed, this matter was under

consideration for the further development of their programme, and steps would be evident in the next application (1990-91).

The attention of the Commission to the quality of the programmes and the results achieved by them has been welcomed, since many project coordinators feel quite isolated and have not received, from their institution or from the Commission, any relevant feedback concerning the content and quality of their efforts and engagement.

1.5. Interaction with Other Projects

The feedback coordinators received from our research project was, in fact, one of the most interesting interactions between the research project and other ICPs. All those contacted felt very supported by the knowledge that the Commission was studying the results of their efforts, were very interested to talk about the further development of their programme (these developments occasionally proved to be more interesting than the result already achieved and the object of the research), and used these contacts to exchange experiences, in a way that many regret was not more frequently available. Secondly, some of those contacted, are involved in other programmes, such as COMETT and the R&D Framework Programme actions: all the contacts and discussions were found useful to the interviewees to adjust their perception of the interactions between EC funding strategy and, sometimes, to collect information about possible further developments for their involvement in that strategy.

2. Comparative evaluation of the programmes

In general, the research found a large variety of agreements within the programmes selected and studied; therefore, it was impossible to elicit any prevailing tendencies concerning curriculum interaction and adaptation or new teaching methods, within the experience of European inter-university cooperation.

The main results of the research can, however, be summarized following the three main points of the questionnaire (see annexe B), used for contact and discussion with the programme coordinators and with other university staff members,

involved in the selected programmes.

2.1. Academic Recognition and/or Credit Transfer

In most of the programmes, cooperation is based on the academic recognition of study periods abroad within the traditional curriculum of the home institution. (For curriculum interaction and adaptation, and new curricula, see 2.2.)

Academic recognition could be located within one of the three following, differing forms:

a) Learning Recognition: agreements between individual professors, for the recognition of a period of study abroad, without exams: the sending institution's professor accepting to assess the student according to the programme of studies achieved abroad, and on the bases of the information given by the foreign colleague;

b) Exam Transfer: agreements between professors and formal decisions of "validating bodies" (i.e. Faculties or similar), for recognition of exams passed abroad; the most interesting aspects of "exam transfer" are the discussions and the decisions concerning the "equivalence of marks", as outlined by "tables of conversion of grades" or tables of "concordance in the evaluation and marking systems" (see 2.3. and tables 1 and 2);

c) Curriculum Recognition: agreements between institutions for the recognition of an entire part of a curriculum spent abroad (e.g., one year out of a three year curriculum or even two years out of four).

The main progress of many programmes in their experience of cooperation, seems, at present, to be the passage from simple "learning recognition" to the "exam transfer" type of recognition, which means that the traditional curriculum is still seen as the focus of the cooperation, and no credit system is in use.

The "exam transfer" is moving toward curriculum adaptation and integration, as far as the formal definition of subjects to be studied and exams to be passed are not identical. It is necessary, therefore, that the participating institutions, outline a definition and an acceptance of the "equivalence" between subjects and between exams, even if they are differently named, or that there is an acceptance, within the students home curriculum, of subjects and exams which do not exist within the traditional list of subjects of their institution. The

last case is quite rare, but not impossible (87.I.0052).

In a few cases, where the cooperation includes fully recognized prolonged periods abroad (curriculum recognition), some institutions believe that this represents a form of "credit transfer" ("students who successfully complete the programme are then eligible to apply for advanced courses at Humberside Business School: this is a type of credit transfer", said the coordinator of 87-UK-0109). We believe, however, that within this programme, this is a case of academic recognition of a title, rather than a credit transfer, because it is dependent upon the achievement, by the student, of the full curriculum which results in eligibility for a further career in the University.

Among the subject areas of concern to the research, it is only within Business Studies that, at present, it is possible to find examples of fully recognized long periods abroad, such as within the framework of European Business Studies Networks (ESBN) set up by groups of HEIs, usually delivering a double qualification to students, at the end of the curriculum (87-D-003, 87-E-0021, 87-F-0055, 87-I-0060 and 87-UK-165).

At the end of their study period abroad students normally receive their home certificate. The cases of double diplomas or certificate are few, and only within Business Studies. It is interesting to note that in one case (History, 87-IRL-003), students who spend half of their curriculum abroad, and receive the home degree, may then obtain a second degree from the foreign institution, by preparing and discussing a "second thesis".

A true "credit system" is referred to directly in very few programmes. Those programmes from 1987-88, where a credit system was mentioned, had not yet implemented the system, but were rather discussing and planning its adoption within the near future (Business Studies: 87-D-0045, 87-UK-0113; Chemistry: 87-UK-0092).

It must be noted that the programmes which work within the European Network in Business Studies (some coming from a long JSP History) and delivering a double certificate or diploma, did not feel the need to start a European system of credits, since they had already agreed upon a curriculum, totally or partially common. They could be said to represent, however, an advanced case of a closed system, as far as students coming from

other institutions, not included in the network, may not transfer their credits within the established network.

2.2. Curriculum Interaction and Adaptation. New Curricula

Since the inception of inter-university cooperation, the need for curriculum adaptation has been generated in many cases, rather than the creation of a new curricula. Although a number of programmes, in Business Studies, define the curriculum involved in the European cooperation as a "European curriculum", leading to a "Certificate of European Business Studies" (87-UK-0156), or a "Certificate in European Marketing" (87-UK-0109), the content of the curricula are still normally related with the traditional structure of each member state's Higher Education system.

The most important types of curriculum integration and adaptation are on a quantitative basis and/or on a qualitative basis.

Quantitative adaptation. With regard to the length of the curricula, it must be noted that a trend was identified which is leading, in general, toward an increase in the duration of studies and then within this longer curriculum equivalence is recognized. The basic two year curriculum of some professional qualification is becoming a three year study course, to meet the minimum first level of qualification (87-B-0009); the traditional standard basic qualification, which was in F and UK, for example, a three year curriculum, is now becoming a four or even five year curriculum "to satisfy the legal pre-requisition of national diplomas in different member states" (87-UK-113), i.e. to sum up the characteristics of different national curricula, rather than to create a new integrated curriculum.

The need for the development of cooperation at post-graduate level was perceived mainly in "Latin" European countries (such as Italy and Spain) within "Humanities", as reported by interviewees involved in History programmes, because of the lack of post-graduate studies in these countries, in this subject area.

Qualitative adaptation. The most important change within the curricula of many Business Studies programmes, was the integration of foreign language studies within the traditional subject area. With the exception of some interesting bilingual

or trilingual cooperation in Chemistry (87-F-0083), the integration of a foreign language in this subject area was not so evident, since the English language has become the medium for scientific communication. Similarly in Ancient History, where ancient Greek and/or Latin are required (87-B-0052). The importance of the integration of a modern foreign language within the History curriculum is outlined whenever contemporary History is studied, applied either to economical and social development (87-I-0052) or to the visual arts (87-IRL-0003).

It is interesting to note that the initiative and the coordination of many programmes in Business Studies, have been taken by foreign language departments within schools of management or similar (87-DK-0021, 87-F-0075, 87-F-0101, 87-IRL-0019, 87-UK-0049, 87-UK-0113, 87-UK-0139, 87-UK-0165, 87-UK-0179).

Obstacles to curriculum integration and adaptation are still found in most subject areas, because of the discipline led structure of the curricula. Students are usually requested to study abroad the disciplines which are not included in their home curriculum: this solution is useful for the students, but does not help the institutions to modernize or ameliorate their curriculum. In general it must be said that the experience of living abroad for the students is regarded by many programme coordinators and professors as an important form of curriculum integration in itself, regardless of the lack of any genuine changes within the home curriculum.

New curricula. There are, at present, very few examples of new curricula which have been generated by inter-university cooperation. Two examples identified are outlined below.

a) One partner innovation: The cooperation involves one of the partners in creating a new curricula to meet the level of studies and the characteristics of the curricula of the other partners (87-UK-0037 and 87-E-0021). Legal decisions, some times at a governmental level, are needed in this case, mainly in "Latin" countries, such as Italy and Spain.

b) New common curriculum: among all the partners of the programme. All the participating institutions agree to create a unified curriculum (e.g. "European diploma" or similar) attended by students in several countries and delivered jointly by several partners (87-E-0021 and planned for 1990-91 by 87-

UK-0113). The problem of recognition for national validity, in each member state, of the European grade delivered, has not yet been completely resolved.

Looking at the investigated subject areas, all types of curriculum integration, adaptation or innovation can be found in Business Studies. They are less frequent in History and almost non existent within Chemistry.

All the interviewees outlined that cooperation is "constrained by the national curricula" (87-UK-0124), by "the rigid structure of curricula and certification" in their country (87-B-0009), and by the "constraints of national validation" (87-UK-109). It must also be noted that some obstacles to curriculum innovation are generated by a traditional approach to teaching, rigidity of a discipline led structure of the curricula and rigidity in teaching methods (see 3.3.).

The main innovations, which were identified by the answers to the questionnaire submitted to all the coordinators of the selected programmes, are generated by the attention to job market changes and to the future professional development of the students. Much less than by the developments of scientific research; which explains why no relevant innovation in teaching at the basic level are found in Chemistry ("student must acquire basic knowledge and practice, and do exercises with laboratory experiments: no time for curriculum innovation or new teaching methods", it has been said by more than one professor of Chemistry).

2.3. Modification of Teaching Approach and Methods

The general pedagogic approach of JSPs and ERASMUS programmes, as far as teaching methods are concerned, remains quite traditional. Partially because innovations in teaching methods are not among the goals of the inter-university cooperation schemes and the exchanges are organized within Higher Education Institutions which are already quite traditional in their teaching approach. Partially because the minimum duration of study periods abroad for students, or teaching periods abroad for professors, matches the most traditional aspects of the teaching/learning relationship: terms, semesters, periodical lectures, class contact and long term seminars.

The most interesting programmes, which allow students to

spend the longest periods abroad and could then favour innovations in learning, by the simple fact that the student lives and studies for a prolonged period abroad, in a different institution and a different milieu, have not, however, displayed any involvement in any innovations in their teaching methods.

The following examples of innovative experiences in the teaching/learning process have been elicited from the selected programmes, but they are not representative of the majority of cooperation programmes.

a) Case studies. The use of "case studies" (87-UK-0124 and others) is growing among Business Studies programmes. The most innovative use of case studies is linked with the practice of a foreign language in the discussion of the case study (87-UK-0113) and, sometimes, with the continuous and final assessment ("twice termly case study reports": 87-D-0033).

b) New technologies. Many programmes include the use of computers as a learning resource. But generally, in the investigated subject areas this does not include the teaching of computer science. In Business Studies a large selection of prepared software for professional training can be found (87-B-0009, 87-UK-0088 and others). In Chemistry the use of new technology is surprisingly limited within the undergraduate curricula. A few of the programmes (as 87-F-0010) outlined the use of videos and other audio-visual media as a new teaching technique. But in general the extended use of educational technologies, which one would expect from such an advanced form of international cooperation has not been found.

c) External resources. A wider use of the so called "external world" as a learning resource, is gradually taking some space within the teaching approach of some programmes, in the form of "work placements" (in Business Studies: 87-UK-0113), "intensive visits" to industrial plants, libraries, museums and studios, not only in Business Studies, but also in modern History (87-IRL-0003), use of "external experts" as temporary teachers even as new curricula staff members (87-B-0009, 87-UK-0088), "field work" and "project work" (87-UK-0109).

d) Mixed learning groups. The experience of a new cultural and linguistic environment, which is the most typical aspect of inter-university cooperation for the students, can take different forms if the student experiences a personal, total immer-

sion in another relatively static milieu, or, rather, if groups of students, from different cultural backgrounds and linguistic origins, come together for studying and working in mixed working groups. In the first case the student very rarely experiences new teaching methods, in the second case (87-UK-0109) the teaching/learning approach is immediately new.

e) Assessment. The consequences of the cooperation on assessment are quite different depending on whether the main effort of the participating institutions is focused on the "equivalence" of "marking" criteria, within a traditional form of assessment, or, rather, if their attention is focused on agreements and cooperation for new assessment methods and techniques.

Examples of "tables for conversion of grades" (87-B-0052), or of "concordance of evaluation and marking systems" (87-I-0021 and 87-I-0059), are the result of discussions among the partners (see tables 1 and 2). It may not be by chance that the programmes which focused their attention on this problem all include Italian institutions: the Italian scale of marking exams is formally on a 0 to 30 scale, but it is in fact used with different criteria by each professor and the marks used are not the full 30 possible, but a much smaller band, concentrated at the upper level of the scale. The "equivalence" is made, therefore, not on a mathematical and proportional basis, but rather on the qualitative value each institution applies to its own scale.

All the programmes accept to cooperate on a common assessment of the students, under the form of exchange of informations and reports about the students attendance and study results, and, sometimes, by mixed examination committees, which includes professors coming from different institutions and different member states. The previous two types of assessment do not really change the method and the technique of assessing students, but rather include within the new framework of international cooperation traditional techniques of assessment.

The use of continuous assessment (87-D-0033), which ends in a report about the progress and the achievement of the student, rather than the traditional summative assessment focused completely on the final examination, can be defined as an innovative method of assessment.

Generally it must be said that assessment is not perceived,

by many, as part of teaching methods, but rather as a method for selecting students or a prerequisite for legal certification or progress in the University career. The attention to the pedagogic aspect of teaching seems to be quite low. Some of the interviewees, when confronted with new teaching methods and techniques of assessment, differing from the ones to which they are accustomed, confessed their previous lack of understanding of the science of teaching ("students must study very hard; we have no time for these kind of things", stated a colleague from a German University; or "variety is regarded as a virtue!", said the coordinator of 87-UK-0081). The assessment of the results of the programme is also rarely considered.

Tab. 1 - An ERASMUS programme conversion table of different University marking systems

TRIER	KÖLN	BOLOGNA	LEUVEN
very good cum "laude"	1 plus	30 cum laude	20-18 maxima cum laude
very good	1	30	17
	1,3	29	16 magna
	1.7	28	16 cum laude
good	2	27	15
	2,3	26	14 cum laude
	2,7	25	14
satisfactory	3	24	13
	3,3	23	12
	3,7	22	12
sufficient	4	21	11
	4,3	20	10
	4,7	19	10
deficient	5	18	9 or less
	5,3	18	9 or less
insufficient	6	17 or less	9 or less

Tab. 2 - Assessement in Universities of different European countries.
Marking conversion table as suggested within some ERASMUS programmes (1)

qualitative definition	Germany	Italy	France	Spain	Netherlands	England 1*	England 2*	Scotland	Wales
excellent	- -	30 e lode	18-20	10	80+	- -	- -	70+	- -
very good	1	27-30	16-17	9		70+%	1st class	60+	A
good	2	24-26	14-15	7-8	70	60-69%	upper 2nd	50+	B
more than sufficient	3	21-23	12-13	6	60	50-59%	lower 2nd	45+	C
sufficient	4	18-20	10-11	5	55	40-49%	3rd class	40+	D
less than sufficient	5	<18	8-9	- -	40-55	35-39%	PASS	39-35	E
insufficient	6	respinto	<7	suspenso	<40	<34%	FAIL	<35	F

* England 1 refers to the examinations; England 2 refers to the graduation.

19

Many colleagues, however, became aware of the problem of assessment in its entirety during the discussions started by the research, and were very interested to progress in this direction, looking for further contacts and exchange of experiences. Those most interested to investigate this aspect of inter-university cooperation, regretted that many obstacles prevent new developments within the teaching/learning experience, and listed, among these obstacles, "the rigid structure of certification (87-B-0009), "the attitude of many professors, the governmental policy, the lack of human resources and the difference in the strategic objectives of Higher Education" among the partners (87-UK-113), the different level of cultural background and preparation of students coming from different Higher Education systems (87-UK-0081).

3. Conclusion and Recommendations

3.1. Continuous Evaluation and Diffusion of ICP Results

The first general feeling to be expressed as a conclusion of the evaluation research, concerns the disproportion between the effort made by individuals and the importance of the involvement of the European Communities Commission, on one hand, and the fall-out of the Inter-university Cooperation on institutional change, in Higher Education Systems, on the other.

The achievement of individuals seems to be far greater than the interest and the real involvement of their institutions. Frequently, the most active project coordinators, who have also the longest experience of inter-university cooperation, became EEC officer or coordinators for European cooperation within their institutions. But this step toward better institutional involvement does not frequently result in any institutional change.

Many project coordinators expressed feelings of isolation in their efforts and found it very useful to discuss with someone their experience of inter-university cooperation. The evaluation project has been seen by many as the only opportunity to share their experience and to receive some feedback, after many years of innovative work. Many coordinators and professors are in contact with the larger "European world" of EC programmes, and are very attentive to "catch up" on opportunities for

exchange and new programmes. But their personal efforts are frequently frustrated by the lack of initiative in their home institution and lack of coordination by the EC Commission.

A first general suggestion to the Commission would be, therefore, to promote opportunities for study meetings, or periodical evaluation meetings, both per subject areas and per topic matters (such as the qualitative aspects of the inter-university cooperation, common curriculum planning, assessment of students, assessment of project, educational technologies, interaction with other EC programmes, etc.). It is interesting to note that nobody perceived the evaluation project as a bureaucratic assessment. The suggested meetings, of course, would not take the form of project assessment, but rather the form of evaluation for improvement, strengthening and diffusion of the best results of the European inter-university cooperation.

3.2. Academic Recognition, Credit Transfer and Quality of Learning

It was not the aim of the present research to investigate the first steps of the ECTS pilot scheme and the information collected about the present phase of ECTS concerns only its relationship with the results of JSPs and ERASMUS experience, in terms of academic recognition and agreements about possible credit transfer, already in existence within the ICPs. At present, ECTS seems to be oriented toward the facilitation of the mobility of students within a relatively static European Higher Education System. It is therefore necessary not to involve the ECTS experiment with other more complicated problems, related with the various developments and changes of curricula within the system. But the interest of many project coordinators and professors is also moving in the direction of a different relationship between curriculum innovation, institutional involvement and flexibility of academic recognition.

The relationship between these three variables, as drafted in the graph on page 23, can be summarized as follows.

As far as the agreements between individual professors do not involve institutional decisions and do not need exam transfers or institutional involvement, the system of "learning recognition" remains very flexible and may also result in changes to the learning content as an effect of inter-university

cooperation, but does not allow any kind of credit transfer, nor does it generate institutional changes within the curricula.

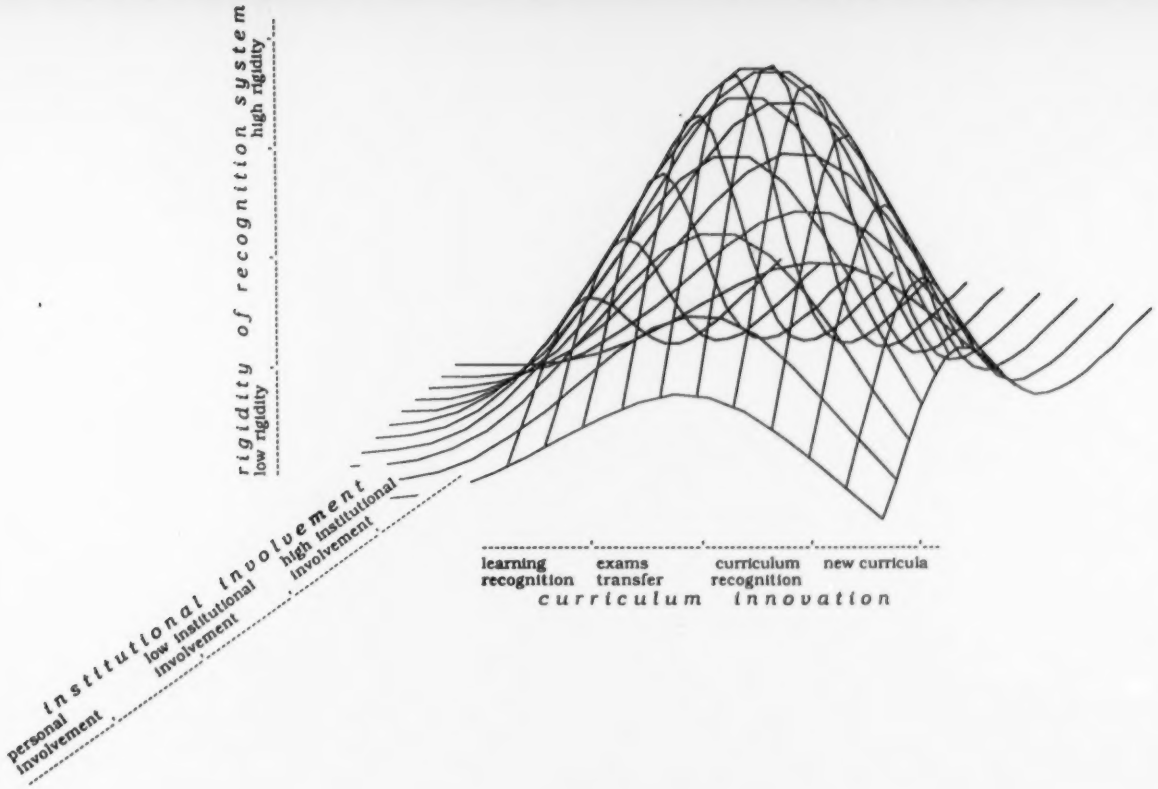
On the other hand, as far as "exam transfer" or even "curriculum recognition" are involved, the need for institutional involvement generates a growing rigidity within the system, which can be overtaken, apparently, only by bureaucratic decisions, frequently regardless of the quality of the results achieved or the contents of the inter-university cooperation.

In fact, the relationship between academic recognition and a credit transfer system, at present, seems to be more easily resolved by a formal equivalence of subjects taught and of periods of learning experienced, regardless of the learning issues and different cultural and educational backgrounds. This is the only realistic solution available at present. But the risk of a bureaucratic approach to inter-university cooperation in Europe, could end in a dangerous transfer of selection criteria from the HEIs to the market of jobs and professions, and then in a fall in the quality of teaching/learning within European Educational institutions.

It is interesting to note that (as evident in the graph on page 23) the most ambitious result of inter-university cooperation, i.e. the achievement of a really new curricula, is not necessarily related with the highest level of institutional involvement and is not related with the highest level of rigidity of the system. Which means that new curricula can be, and are in fact related with the differing quality of the teaching/learning process and with agreements about learning issues, rather than with equivalence of subjects taught or credits acquired.

Among the solutions adopted by several programmes toward creating equivalence within the students' curricula, we noted a general trend toward increasing the length of studies, and the integration of different curricula simply by summing up the different subjects which are taught in one institution and not in the other.

The achievement of an increase in the quality of studies within European HEIs is perceived as an important goal. But we have no evidence that the increase in the length of studies or the addition of different subjects goes toward achieving this goal. Instead, the examples of new curricula, namely the ones created following the analysis of educational and training needs for a European open market and a European open


rigidity of recognition system
low rigidity
high rigidity
institutional involvement
personal involvement
low institutional involvement
high institutional involvement
learning recognition
exams transfer
curriculum recognition
new curricula
curriculum innovation

23

society, seem to meet the goal of a better quality of learning, in a less rigid institutional structure.

We could recommend, therefore, to the Commission to give greater importance to initiatives, within the existing action schemes, in curriculum planning and new curricula and, perhaps, to support new projects of inter-university cooperation which aim at bringing together the results of advanced scientific research, of the analysis of educational and training needs and of the analysis of professional development in different sectors, with the development of new curricula, planned jointly and delivered by HEIs of different Member States.

3.3. Innovation in Teaching Methods and Assessment

The greatest impact of JSPs and ERASMUS on the teaching/learning process within European HEIs has been the extension of this process to the life experiences of the students living and studying abroad. Many professors, who would never have previously considered the social and cultural environment, of their students, as a possible learning resource and separate their teaching from the surrounding social life, have become more tolerant and open to the inclusion, within the learning process, of new factors such as the knowledge of a foreign language in disciplines where it was not obligatory, the experience of living abroad, the experience of studying in a different milieu, etc. Apart from the above, not many other innovations in teaching methods have been found within the ICPs.

Since the main goal of ERASMUS is the mobility of students, distance learning is almost unknown within the ICPs. It would of course be a mistake to consider distance learning as an alternative to the mobility of the clients, since many aspects of learning cannot be merely substituted by distance learning. On the other hand, the mere mobility of students, within a traditionally rigid system, would not take into consideration the following two aspects of the present change in Higher Education:

a) the extension of the concept of "student" to new types of "clients", such as adult students, people coming to the HEIs after a first grade and work experience for a further qualification, a larger public interested in the acquisition of knowledge and skills for professional, scientific, cultural or personal

development;

b) the extension of the concept of "learning", from the traditional transfer of knowledge by lecturing, listening and reading books, to the ability of access to many learning resources (media, data bases, clearing houses, documentation centres, information networks, etc.).

The use of distance learning and of new technology, applied to higher education, is considered a necessary integration of the traditional teaching methods, which still retain an important function. Some other EC programmes, such as DELTA, are concerned with these aspects of the new demands on higher education. But in the evaluation research not much evidence of interactions between ERASMUS and DELTA, or similar programmes, has been found.

The problem of the assessment of students and of the assessment of the teaching/learning process in itself, is directly related with the teaching methods: new demands from the clients and new teaching methods, require new types of assessment. Most of the programmes studied during the research project do not transfer into a new type of assessment the innovative experience of the ICP, the final assessment being the most rigid aspect of the whole Higher Education System. But most of the project coordinators and professors involved in ICPs found the discussion concerning an enlargement and a variety of assessment techniques and instruments to be of greater interest.

It would be a mistake to consider innovation in assessment as an alternative to the present final assessment, which maintains a particular function. The real innovation would be a variety of assessment tools and instruments to be used within a process of continuous assessment, allowing the client to self-evaluate and self-assess the learning process.

We could recommend, therefore, to the Commission to give greater importance to innovations in teaching methods, to the use of distance learning and educational technology, within the existing action schemes, as necessary complements to the mobility of university students, and to give priority to the interaction of ERASMUS with other existing actions for the use of new technology in higher education, as envisaged, for example, in COMETT programme. Within the ERASMUS programme the intensive programmes, such as intensive semi-

nars, sandwich courses, summer courses, should be given greater support with the condition that they are part of curriculum innovation, good examples of permanent innovative teaching methods and integrate continuous assessment into the experience.

Furthermore, it would be useful, to support new projects of inter-university cooperation which aim at involving a larger public in the development of the European Higher Education system. As a prerequisite for these possible actions, and in connection with the need for continuous evaluation of ICPs (described in 3.1), *we recommend to the Commission to promote a research/action project about new teaching methods and assessment criteria within inter-university cooperation in Europe*, with the aim of helping an integrated use of teaching resources and of improving the quality of learning in Europe.

3.4. A Learning Issues Driven System

Most of the obstacles toward inter-university cooperation in Europe result from the rigidity of the discipline led structure of the Universities. In this case the word "University" defines the traditional European institution in a strict sense. Contacts made during the research highlight the rigidity of the structure of teaching through disciplines in all HEIs.

A compared linguistic study of the definitions of subjects, taught in Higher Education institutions in the different Member States, was not among the goals of the evaluation project. We perceived, however, that an enormous gap exists between the University structure of disciplines and the modern development of culture, science and professions, within the various languages and cultures of Europe. Some of the new curricula, planned and implemented within the studied programmes, try to fill this gap by introducing into the present structure of University teaching, new disciplines, apparently more up-to-date, but in fact rapidly obsolete, within the same teaching/learning approach.

However, as far as other programmes are moving toward a more flexible curriculum and new teaching methods, all the traditional structure of disciplines in the HEIs can be utilized differently, and challenged by the modern demand of culture, science and professional preparation, by defining the curricula not in terms of disciplines to be taught and learnt or in terms

of exams to be passed, but rather in terms of "learning issues" to be achieved.

A curriculum based on "learning issues" is open to many forms of cooperation and, often, it can avoid legal and political constraints.

Agreements between professors and even between HEIs in Europe about the cultural, scientific and professional goals, to be achieved by a given curriculum, and about the specific learning issues the students must fulfil toward meeting these goals, can provide each institution and each professor (or group of professors) the opportunity and the responsibility to declare which discipline, which subject taught in their home institution fulfils the agreed learning issues, and in which way. Furthermore, the exact definition of the learning issues to be achieved by the student, allows for a more open negotiation between the demand and the offer of education and training, and it clarifies the process of assessment, which can more easily be continuous and related to the progress of the achievement of the agreed issues.

It is evident that the development of a learning issues based system is not incompatible or alternative to the existence of the present system of disciplines and subjects. But it will open, probably, a new phase of Higher Education development in Europe.

We could recommend, therefore, to the Commission to give greater importance to the clear definition of learning issues, within the existing action schemes, as a necessary complement to the mobility of university students, who could develop a better understanding of the "offers" of the HEIs where they wish to study. The definition of learning issues, however, requires a minimum of pedagogic techniques and an ability to analyse the cultural, scientific and professional demand of the present society, which most of the staff members at present do not seem to possess.

As far as the Commission perceives the relevance of this point, *we could recommend, therefore to the Commission, to promote a research/action pilot project for the definition of the educational and training needs within European HEIs, with the aim of compiling a catalogue of the learning issues related to the curricula offered by the institutions interested, or at least, by the inter-university cooperation Programmes in Europe.*

ANNEXE "A"

Information and Data on the Reasearch

- Start of the research in Bruxelles, by an initial selection of programme documents of potential interest from within the three subject areas and preliminary discussion with the ERASMUS Bureau. Selected documents from 75 programmes (see tab.s 3, 4 and 5).
- Florence University. Study of the selected documents, and a list of programme coordinators for direct contact compiled.
- Following further research in Bruxelles, at the ERASMUS Bureau. A core group of programmes, of interest for further study and contact, were targeted.
- Study meetings with professor Nigel Grant, in Glasgow, for advise in comparing higher education systems in Europe.
- Florence University. Preparation and diffusion of a questionnaire for direct contact with project coordinators and/or project participants.
- Starting direct contacts by visits (A) and correspondence (B):

A- meetings with
- Hoger Technisch Instituut H. Hart (Leuven, B)
- Technische Universität Berlin (D) - °c
- IUT Grenoble II (F) - °b
- Université Paris VII (F) - °h
- Università degli Studi di Pisa (I) - °h
- Lancaster University (UK) - °b
- Strathclyde University (Glasgow, UK) - °c

(° = institution which have been selected to participate to the "inner circle" of the ECTS Pilot Scheme, in one of the relevant subject areas: b=business, c=Chemistry, h=History).

B- correspondence with
- Universidad Pontificia Comillas (Madrid, E)
- EHEICS Strasbourg (F)
- Université de Nancy II (F)
- Libera Università di Studi Sociali (Roma, I)
- Politecnico di Torino (I)
- Università degli Studi di Siena (I)
- National Inst. of H.E. (Dublin, IRL)
- Trinity College Dublin (IRL)
- Brighton Polytechnic (UK)
- Humberside College of H.E. (Hull, UK)
- Leeds Polytechnic (UK)
- Napier Polytechnic (Edinburgh, UK)
- University of Aston (Birmingham, UK)
- University of Bristol (UK)
- University of East Anglia (UK)

Meetings and correspondence with each H.E.I. can have concerned more than one programme and involved more than one subject area.
- Florence University. First analysis and study of the results from the direct contacts.
- Interim contact in Bruxelles, with the Commission representative.
- Florence University. Final analysis of results. Compilation of the final report and annexes.

3 - Number of ERASMUS programmes selected for the research

Subject area	Total no. of programmes 1987-88 (*)	Programmes studied Tot.	%
Business Studies	75	54	72
Chemistry	12	9	75
History	16	12	75

(*) As from *Directory of programmes. 1987-1988.*

4 - Previous experience in JSPs of the studied ERASMUS programmes

Subject area	No previous experience		1-2 years JSP life		3 + years JSP life		total	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
Business Studies	21	39	14	26	19	35	54	100
Chemistry	5	56	1	11	3	33	9	100
History	9	75	1	8	2	17	12	100

5-Participation of member States in the programmes selected for the research

Subject area	member states B	D	DK	E	F	G	I	IRL	NL	P	UK
Business Studies	6	47	-	21	54	2	12	7	8	1	55
Chemistry	-	9	1	1	7	-	2	2	2	1	11
History	2	7	1	2	6	1	2	1	3	2	6

ANNEXE "B"

Questionnaire

A) Academic recognition and/or credit transfer:

i) - is your programme based on the reciprocal recognition of study periods abroad within the traditional curriculum of each participating institution, or have you explicitly created, for the programme, a new curriculum, totally or partially common?
ii) have you already established a system of credits to be transferred from one curriculum to another? if yes, is it agreed only between the partners of the programme or is it open to other partners?
iii) what kind of certifications do students receive at the end of their study period, according to their experience abroad?

B) Curriculum interaction and adaptation:

i) - if you have created a new curriculum (please enclose documents outlining the innovations), what have been the criteria used for the development of the new curriculum?
a) professional or job market oriented?
b) scientific research developments?
c) similarity of interest among the partners?
d) other?
ii) - if you have not created a new curriculum, is there a Common Curriculum, entirely or partially developed in your programme?
(please enclose examples);
iii) - what are the most relevant developments of your programme, forcasted for the next years, concerning curriculum interaction and adaptation?

C) Modification of teaching approaches and methods:

i) have new methods of teaching been developed to accommodate the changes brought about by the programme?
a) about pedagogic (lectures, seminars, working groups, field work, etc.) ?
b) about assessment (composition of examination boards, techniques of assessment, tests, continuous assessment, etc.)?
c) about courses organisation (modules, trimesters, semesters, terms, sandwich courses, work placements, etc.)?
ii) what are the major obstacles to the change of teaching methods in your programme, and in your field of studies?

Monografie ERASMUS N. 8

Attilio Monasta

VALUTAZIONE COMPARATA DEI PIC ERASMUS NELLE AREE DISCIPLINARI DELL'ORGANIZZAZIONE AZIENDALE, DELLA CHIMICA E DELLA STORIA

McColl Publisher
Firenze, 1991

BEST COPY AVAILABLE

Monografie ERASMUS No. 8

Attilio Monasta

VALUTAZIONE COMPARATA DEI PIC ERASMUS NELLE AREE DISCIPLINARI DELL'ORGANIZZAZIONE AZIENDALE, DELLA CHIMICA E DELLA STORIA

McColl Publisher
Firenze, 1991

32

Monografie ERASMUS. N. 8

Titolo: Valutazione comparata dei PIC ERASMUS nelle aree disciplinari dell'organizzazione aziendale, della chimica e della storia.

Autore: *Attilio Monasta*

Editore: McColl Publisher
Via Decimo, 49
50026 SAN CASCIANO VAL DI PESA (I)

Anno: 1991

ISBN 88-86019-02-5

Dichiarazione

Il presente rapporto è stato redatto nel quadro delle azioni di monitoraggio e valutazione del programma ERASMUS (European Community Action Scheme for the Mobility of University Students). Esso è destinato principalmente ad uso interno dei servizi della Commissione delle Comunità Europee, anche se è messo a disposizione di un pubblico più vasto. Si precisa, tuttavia, che i punti di vista in esso contenuti sono quelli dell'autore e non rappresentano necessariamente la posizione ufficiale della Commissione o dell'ERASMUS Bureau, che assiste la Commissione nell'organizzazione del programma ERASMUS.

Finito di stampare dalla Tipografia MB di Mugnaini e Borri
San Casciano Val di Pesa
Firenze, novembre 1991

33

INDICE

Prefazione 5

1. Obiettivi della ricerca e sintesi dei risultati 7
1.1. Obiettivi e campo di indagine 7
1.2. Rapporti con l'ECTS 7
1.3. Risultati principali raggiunti 8
1.4. Risultati collaterali 10
1.5. Rapporti con altri progetti 10

2. Valutazione comparata dei programmi 11
2.1. Riconoscimento accademico e/o trasferimento di crediti di studio 11
2.2. Interazione e adattamento dei curricoli. Nuovi curricoli 13
2.3. Modifiche negli approcci didattici e nella metodologia 16

3. Conclusioni e proposte 21
3.1. Valutazione continua e diffusione dei risultati dei PIC 21
3.2. Riconoscimento accademico, trasferimento di crediti e qualità dell'apprendimento 22
3.3. Innovazione di metodi di insegnamento e di valutazione 25
3.4. Un sistema basato sugli obiettivi di apprendimento 27

Allegati

A. Modalità della ricerca e dati sul campione 30
B. Questionario d'indagine 32

Prefazione

I programmi di cooperazione inter-universitaria, come ERASMUS, COMETT, LINGUA e TEMPUS, della Commissione delle Comunità Europee, stanno producendo un effetto collaterale di grande rilievo, nella misura in cui offrono alla ricerca nel campo educativo ed agli studi di pedagogia comparata un ampio laboratorio, mai prima disponibile, sull'Istruzione Superiore in Europa ed una quantità unica di documentazione al riguardo.

Per il monitoraggio e la valutazione della prima fase del programma ERASMUS (1987-89), la Commissione ha promosso un certo numero di ricerche i cui risultati sono sintetizzati nelle 15 Monografie elencate nelle pagine a colori rilegate con questo libro. Tuttavia i risultati di queste ricerche sembrano andare molto al di là del proposito originale di valutazione esterna del programma: essi costituiscono un precedente di nuovo approccio agli studi comparati sull'Istruzione Superiore. Teoria e pratica si saldano: la valutazione del programma e le proposte alla Commissione si fondono con un nuovo approccio alla ricerca educativa che comprende dati quantitativi, analisi qualitativa, scoperte originali e innovazione metodologica.

Il presente lavoro riproduce quasi integralmente il rapporto finale di valutazione dei programmi ERASMUS, sui temi del riconoscimento accademico, dell'integrazione fra curricoli e della didattica universitaria, nei settori dell'Economia e degli Studi Aziendali, della Chimica e della Storia, tre dei 18 settori di studio (più di 100 sotto-settori) aperti alla cooperazione interuniversitaria di ERASMUS. Le poche modifiche rispetto al rapporto iniziale sono state introdotte solo per migliorare lo stile di presentazione.

Sono stati studiati i Programmi Comuni di Studio (JSP) promossi dalla Commissione dal 1976 al 1985 e i Programmi Interuniversitari di Cooperazione del progetto ERASMUS (PIC), fino all'Anno Accademico 1987-88 compreso. Il numero di codice dei PIC si riferisce all'anno 1987, dal momento che il nuovo Repertorio (*Directory*) del 1988-89 non era ancora disponibile quando è stato redatto il rapporto finale.

L'autore ringrazia la Commissione e l'ERASMUS Bureau per l'opportunità offerta con questa ricerca e per la collaborazione prestata nella raccolta e nella analisi dei documenti.

A.M.

1. Obiettivi della ricerca e sintesi dei risultati

1.1. Obiettivi e campo di indagine

L'obiettivo principale dell'indagine era quello di capitalizzare la decennale esperienza dei Programmi Comuni di Studio (JSP) e della prima fase del programma ERASMUS, ai fini di costruire un sistema europeo di "Crediti Trasferibili", sulla base degli accordi stipulati fra Istituzioni di Istruzione Superiore in Europa e dei curricoli comuni che sono stati già posti in essere nell'ambito di questa cooperazione.

Per quanto riguarda il programma ERASMUS, la ricerca si proponeva di produrre un catalogo dei tipi specifici e dei modelli di accordo per il riconoscimento dei periodi di studio all'estero, già in attuazione fra Istituzioni di Istruzione Superiore nei differenti Stati Membri. Come richiesto dalla Commissione delle Comunità Europee, lo studio è stato condotto nell'ambito delle iniziative di valutazione della prima fase del programma ERASMUS, ed ha riguardato

- le misure adottate per il trasferimento dei crediti ed il riconoscimento accademico,
- l'interazione ed il reciproco adattamento dei curricoli,
- la modifica dei metodi di insegnamento,

dei PIC e dei precedenti JSP, nelle seguenti aree disciplinari:

- economia e gestione aziendale (*)
- chimica
- storia.

1.2. Rapporti con l'ECTS

In rapporto a questi obiettivi iniziali, la ricerca ha evidenziato che il Sistema Europeo di Crediti di Studio, che è in corso di sperimentazione nel quadro dei programmi ECTS, non è che in minima parte costruito sulla base di accordi o curricoli comuni già esistenti. Gli esempi di accordi o curricoli di questo genere sono relativamente pochi, si concentrano, fra le aree disciplinari studiate, solo nel settore della gestione aziendale e non tutti hanno un rapporto con le sperimentazioni del "cerchio interno" del progetto ECTS. L'eccezione più significativa sembra essere quella dell'Università di Lancaster (UK), la cui

(*) In inglese: business administration (settore 0.4 della classificazione ERASMUS).

partecipazione al "cerchio interno" dell'ECTS è basata su una larga esperienza di precedenti JSP e programmi ERASMUS, nel settore della gestione aziendale. La partecipazione all'ECTS delle Università di Barcelona (E), Granada (E) e Siena (I), sempre nel settore "economia e gestione", può essere considerata un caso analogo a quello di Lancaster, dal momento che il "gruppo di Coimbra" ha una lunga esperienza di collaborazione. Tuttavia nessuna di queste ultime Università ha stipulato accordi espliciti per un possibile trasferimento di crediti di studio, prima dell'inizio della sperimentazione ECTS.

La scarsa relazione fra l'ECTS e le esperienze precedenti può essere collegata con il criterio di selezione usato per designare le Università a partecipare al "cerchio interno" dell'ECTS e, soprattutto, con i criteri usati dalle singole istituzioni partecipanti nella scelta dei docenti responsabili dei programmi ECTS. Non è raro che le persone impegnate nell'ECTS abbiano scarsa esperienza dei JSP o di ERASMUS e che, viceversa, alcuni dei docenti che sono stati molto impegnati nei JSP e in ERASMUS non siano coinvolti nella fase sperimentale dell'ECTS.

1.3. Risultati principali raggiunti

La ricerca ha messo in luce alcuni importanti differenze fra le aree disciplinari studiate. Questa differenza deriva, in parte, dalla quantità di programmi sviluppati in ciascuna area, e, in parte, dal tipo di rapporto che ciascuna di esse ha con lo sviluppo della ricerca scientifica, della formazione professionale e della domanda del mercato nei rispettivi settori.

L'area di "economia e gestione aziendale" sembra offrire il più ampio numero di programmi che realizzano gli scopi del programma ERASMUS in ordine al riconoscimento accademico, all'interazione ed all'adattamento dei curricoli ed all'innovazione didattica. I progressi più significativi si riscontrano dove Istituzioni di vari Stati Membri hanno stipulato accordi (di solito bilaterali) per lo sviluppo di curricoli comuni (della durata di tre, quattro o cinque anni di studio) per il conseguimento di un "doppio diploma" o comunque di un doppio titolo di studio. Tuttavia anche in questo caso non sono stati riscontrati mutamenti di rilievo nel contenuto degli studi, ad eccezione di un'enfasi maggiore sullo studio delle lingue straniere applicate alla gestione aziendale, nell'ambito del curricolo tradizionale.

Nei settori della "chimica" e della "storia" non abbiamo

trovato esempi di vera interazione o adattamento curricolare, né di nuove metodologie dell'insegnamento, mentre il riconoscimento accademico sembra essere inteso più come un requisito da soddisfare per partecipare al programma ERASMUS che un genuino impegno delle istituzioni partecipanti per una cooperazione che riguardi i curricoli o gli obiettivi di apprendimento. Alcuni programmi stanno progettando per il prossimo futuro un impegno maggiore sul terreno curricolare.

Tuttavia va sottolineato che il concetto di interazione e adattamento curricolare è inteso, dai coordinatori dei PIC e dai professori coinvolti nella cooperazione, in un senso più ampio, nel quale l'esperienza di vivere all'estero è considerata di per sé come più importante della tradizionale organizzazione del curricolo. Questo risultato sembra l'innovazione più significativa nel campo dei metodi di insegnamento, che rimangono per altro abbastanza tradizionali e scarsamente influenzati dalla cooperazione inter-universitaria.

L'indagine, infatti, non ha trovato granché in ordine a mutamenti dei metodi di insegnamento universitario, soprattutto nei settori della "chimica" e della "storia", nei quali il metodo tradizionale di trasferimento di conoscenze mediante lezioni e seminari resta ancora il sistema più diffuso di insegnamento, se non l'unico. Il programma ERASMUS presenta ancora un'immagine abbastanza tradizionale del processo di insegnamento-apprendimento, per cui l'apprendimento a distanza è quasi sconosciuto fra i programmi esistenti. Tuttavia i contatti fra docenti e le opportunità, che ERASMUS offre alle istituzioni partecipanti, di scambiare e condividere esperienze di culture diverse, di tradizioni pedagogiche diverse, di percorsi formativi e criteri gestionali diversi, sono già percepiti come un importante passo avanti verso lo sviluppo di curricoli nuovi, sia riguardo al contenuto che ai metodi di insegnamento.

La quantità di programmi ERASMUS in un certo settore può essere considerato un indice della sensibilità di quel settore all'innovazione. Nel campo dell'"economia e della gestione aziendale", il gran numero di programmi ha reso più facile identificare esempi di approccio innovativo al curricolo, ai metodi e agli obiettivi dell'insegnamento. Si deve altresì sottolineare che i progressi della ricerca scientifica e il crescente bisogno di qualificazione professionale espresso dal mercato del lavoro, hanno favorito i passi avanti dei programmi di

questo settore, molto di più di quanto non sia accaduto per i programmi di "chimica" o di "storia", per i quali è ancora evidente la tradizionale separazione fra ricerca scientifica e domanda professionale da un lato e didattica universitaria, soprattutto a livello iniziale, dall'altro.

1.4. Risultati collaterali

Nel corso dei contatti avuti con i coordinatori dei PIC ed altri rappresentanti di istituzioni di istruzione Superiore, alcuni degli obiettivi che erano impliciti nei loro programmi sono diventati espliciti. Infatti, molti dei coordinatori hanno riferito che, anche se nella fase attuale del loro programma, gli obiettivi che riguardano lo sviluppo dei curricoli non erano espliciti o completamente chiariti, questo aspetto della cooperazione sarebbe stato preso in considerazione nello sviluppo futuro del programma e che passi in questo senso sarebbero stati evidenti nella prossima domanda di finanziamento per il 1990-91.

L'attenzione della Commissione alla qualità dei programmi ed ai risultati da essi raggiunti è stata più che gradita, dal momento che molti coordinatori di progetti si sentono abbastanza isolati e non ricevono, di solito, né dalla loro Istituzione, né dalla Commissione, alcun rilevante feed-back sul contenuto e la qualità dei loro sforzi e del loro impegno.

1.5. Rapporti con altri progetti

Infatti, il feed-back che i coordinatori hanno ricevuto per effetto della nostra indagine, è stato uno dei più interessanti fattori di interazione fra le iniziative di ricerca intraprese dalla Commissione ed i vari PIC. Tutti coloro che abbiamo contattato si sono sentiti gratificati dal conoscere che la Commissione stava studiando i risultati del loro impegno. Tutti hanno mostrato grande interesse nel discutere degli sviluppi futuri del loro programma (sviluppi che spesso paiono più interessanti dei risultati già raggiunti, che sono stati oggetto di questa ricerca) ed hanno utilizzato questo scambio di esperienze come un'occasione che molti hanno lamentato non essere più frequente.

In secondo luogo, alcuni dei soggetti sono coinvolti in altri programmi europei di cooperazione, quali COMETT o i progetti di R&S del Programma Quadro della Comunità: i contatti e le discussioni avute nello svolgimento di questa ricerca sono stati ritenuti utili da parte degli interessati per mettere meglio a

fuoco i rapporti esistenti fra i vari progetti all'interno dell'unica strategia di finanziamento della Comunità e, talvolta, per raccogliere maggiore informazione sui possibili sviluppi del loro coinvolgimento in questa strategia.

2. Valutazione comparata dei programmi

La ricerca, nel suo complesso, si è trovata di fronte ad una larga varietà di accordi descritti nei programmi esaminati; al punto che è risultato impossibile estrarne alcune tendenze prevalenti in ordine all'interazione ed all'adattamento dei curricoli o in ordine ai metodi di insegnamento, propri di questi programmi europei di cooperazione inter-universitaria.

Tuttavia i risultati della ricerca possono essere riassunti come segue, facendo riferimento ai tre punti principali del questionario (vedi allegato B) utilizzato per i contatti e le discussioni con i coordinatori dei programmi e con altri docenti coinvolti nei programmi esaminati.

2.1. Riconoscimento accademico e/o trasferimento di crediti di studio

Nella maggior parte dei programmi, la cooperazione si fonda sul riconoscimento accademico dei periodi di studio passati all'estero, nell'ambito del tradizionale curricolo proprio di ogni Istituzione. (Per l'interazione e l'adattamento dei curricoli, come per i nuovi curricoli, si veda il seguente punto 2.2.).

Il riconoscimento accademico può assumere di fatto una delle seguenti forme:

a) riconoscimento dell'apprendimento: si tratta di accordi fra singoli docenti, per il riconoscimento del periodo di studio speso all'estero, senza che lo studente abbia sostenuto un esame presso l'Istituzione ospitante; il professore dell'Istituzione d'origine accetta di valutare lo studente sulla base del programma che egli ha svolto all'estero e sulla base delle informazioni fornite dal collega straniero;

b) trasferimento di esami: abbiamo, in questo caso, accordi fra professori, ma anche decisioni formali di organi preposti alla convalida degli esami o dei titoli (per esempio Consigli di Facoltà, Consigli di Corso di Laurea o simili) per il riconoscimento di esami sostenuti all'estero; gli aspetti più interessanti del "trasferimento di esami" riguardano le discussioni e le

decisioni concernenti l'"equivalenza dei voti" ottenuti, come si può notare dalle "tavole di conversione dei voti" o tavole di "concordanza nel sistema di valutazione e di votazione", di cui parliamo al seguente punto 2.3. e riprodotte alle tabelle 1 e 2;

c) riconoscimento di curricolo: in questo caso si hanno accordi fra Istituzioni per il riconoscimento di un'intera parte di curricolo svolta all'estero (per esempio, il riconoscimento di un intero anno di corso su un curricolo di tre anni o anche di due anni di corso su un curricolo di quattro anni).

Il progresso più significativo in corso riguarda, al momento, il passaggio dalla tipologia del "riconoscimento dell'apprendimento" a quella del "trasferimento di esami"; ciò implica che il curricolo tradizionale è ancora considerato la base della cooperazione e non si è giunti ancora al "trasferimento di crediti".

Il "trasferimento di esami" prefigura una forma di "adattamento e integrazione curricolare" quando la definzione delle materie da studiare e, quindi, degli esami da sostenere, non è identica nelle due Istituzioni. Queste devono infatti motivare le differenze di definizione e il loro accordo a considerare "equivalenti" le materie e gli esami in questione, anche se definiti in maniera diversa nelle due Istituzioni, oppure devono esplicitamente accettare, all'interno del curricolo originario dello studente, di sostituire alcune materie ed i relativi esami, con materie ed esami che non esistono nella lista tradizionale di quel curricolo e che, per questo, possono essere oggetto del periodo di studio all'estero. Quest'ultimo caso è abbastanza raro, ma non impossibile: si veda il programma 87.I.0052.

In alcuni casi, quando la cooperazione comprende periodi di studio all'estero abbastanza lunghi e pienamente riconosciuti (del tipo "riconoscimento di curricolo"), alcune Istituzioni ritengono che ciò rappresenti una forma di "trasferimento di crediti". Come ci ha detto il coordinatore del PIC 87.UK.0109, "gli studenti che hanno completato con successo il programma di studi all'estero, possono iscriversi ai corsi avanzati della Humberside Business School: si tratta quindi di una forma di trasferimento di crediti di studio". Noi riteniamo, tuttavia, che, nel caso di questo programma, si tratti piuttosto di riconoscimento accademico di un titolo di studio, piuttosto che di un trasferimento di crediti, perché la decisione dipende dal raggiungimento, da parte dello studente, di un intero curricolo, come condizione di accesso ad un livello superiore degli studi

universitari.

Fra le aree disciplinari studiate, soltanto in quella di "economia e gestione aziendale" è possibile attualmente trovare esempi di riconoscimento completo di lunghi periodi di studio all'estero, come accade all'interno degli European Business Studies Networks (ESBN), creati da gruppi di Istituzioni che, di norma, rilasciano agli studenti, alla fine del loro curricolo, comprendente il periodo di studi all'estero, un "doppio titolo" di studio (si vedano i PIC 87-D-003, 87-E-0021, 87-F-0055, 87-I-0060 e 87-UK-165).

Di solito, anche gli studenti che svolgono un periodo di studio all'estero, ottengono, al termine dei loro studi, il titolo di studio della loro Istituzione. I casi di "doppio titolo" sono rari e si riscontrano soltanto nel settore "economia e gestione aziendale". E' interessante notare che in un caso (il PIC di Storia 87.IRL.003), gli studenti che svolgono metà del loro curricolo all'estero e ottengono poi il loro titolo di studio dall'Istituzione di origine, possono ottenere un secondo titolo di studio dall'Istituzione straniera presso la quale hanno studiato, soltanto preparando e discutendo una "seconda tesi" di laurea.

Molto pochi sono i programmi nei quali si fa diretto riferimento ad un reale "sistema di crediti". Si tratta di programmi del 1987-88 nei quali si parla di un "sistema di trasferimento di crediti di studio" come di qualcosa che, sebbene non ancora attuato, è in preparazione e si spera che possa essere adottato nel prossimo futuro (si vedano i programmi di "gestione aziendale" 87.D.0045 e 87.UK.0113 e di Chimica 87.UK.0092).

Va detto che i programmi che funzionano nell'ambito degli European Business Studies Networks (ESBN), alcuni dei quali hanno una lunga storia di cooperazione, rilasciano, sì, un "doppio titolo" di studio, ma non hanno sentito la necessità di creare un sistema europeo di trasferimento di crediti, poiché si sono già accordati su un curricolo parzialmente o totalmente comune. Si può dire, in questo caso, che essi rappresentino un esempio avanzato di sistema chiuso, dal momento che studenti che provengano da altre Istituzioni non comprese nel Network, non possono trasferire crediti di studio all'interno di esso.

2.2. Interazione e adattamento di curricoli. Nuovi curricoli

Fin dagli inizi della cooperazione inter-universitaria europea, si è sentito, in molti casi, il bisogno di adattamento dei

curricoli piuttosto che quello della creazione di curricoli nuovi. Sebbene un certo numero di programmi nell'area "economia e gestione aziendale" definisca il curricolo oggetto della cooperazione come un "curricolo europeo", alla fine del quale si rilascia un "Diploma di Studi Europei di Gestione" (87.UK.0156) oppure un "Diploma in Marketing Europeo" (87.UK.0109), il contenuto dei curricoli è di norma quello della tradizionale struttura di ciascuna Istituzione nei vari stati membri.

I tipi più interessanti di integrazione e adattamento curricolare si hanno su base "quantitativa" e/o su base "qualitativa".

Adattamento quantitativo. Per quanto riguarda la lunghezza dei curricoli, va segnalata la tendenza generale ad un allungamento della durata degli studi; il riconoscimento dell'equivalenza avviene, quindi, all'interno di un curricolo più lungo. Il livello minimo di qualificazione professionale di alcuni curricoli, passa da due a tre anni di studio (si veda il PIC 87.B.009), per essere comparabile con il primo livello di diploma universitario, che è di tre anni. Il primo livello di diploma, che era in Francia e Gran Bretagna rilasciato dopo tre anni di studi, viene ora rilasciato dopo un curricolo di quattro o anche cinque anni "per venire incontro ai requisiti legali connessi con i titoli di studio rilasciati nei vari stati membri" (87.UK.113), cioè per sommare fra loro le caratteristiche dei vari curricoli nazionali, piuttosto che per creare un nuovo curricolo integrato.

Il bisogno di uno sviluppo della cooperazione a livello post-laurea sembra sentito soprattutto nei paesi Europei di origine "latina" (soprattutto in Italia e Spagna) e all'interno del settore Storico, Filosofico, Letterario. Ciò è risultato evidente nei contatti con i coordinatori dei programmi di Storia, che hanno motivato questa preferenza per la carenza di studi a livello post-laurea in questi paesi.

Adattamento qualitativo. Il mutamento più importante nei curricoli di molti programmi di "economia e gestione aziendale" sembra essere l'inserimento dello studio della lingua straniera applicata, all'interno del curricolo tradizionale. Nel settore della "chimica", con l'eccezione di alcuni esempi di coperazione bilingue o trilingue (come nel caso del PIC 87.F.0083), l'integrazione della lingua straniera nel curricolo tradizionale non è apparsa rilevante, dal momento che l'inglese è diventato lo strumento di comunicazione scientifica anche in quest'area. Così dicasi della "storia antica", dove si richiede, per la coopera-

zione, l'uso del greco antico e/o del latino (87.B.0052).

L'importanza dell'integrazione di una lingua straniera moderna in un curricolo di storia è invece sottolineata quando si studia storia contemporanea applicata o allo sviluppo economico e sociale (PIC 87-I-0052) o alle arti visive (PIC 87-IRL-0003).

E' interessante notare che l'iniziativa e il coordinamento di molti dei programmi di "economia e gestione aziendale" viene proprio dai dipartimenti di lingua straniera istituiti presso le Facoltà di Economia, le Scuole di Gestione Aziendale o simili (87-DK-0021, 87-F-0075, 87-F-0101, 87-IRL-0019, 87-UK-0049, 87-UK-0113, 87-UK-0139, 87-UK-0165, 87-UK-0179).

Nella maggior parte delle aree disciplinari si incontrano ancora ostacoli alla integrazione e all'adattamento dei curricoli, poiché questi sono ancora strutturati sulla base delle discipline di insegnamento. Agli studenti si chiede di studiare all'estero le discipline che non sono incluse nel curricolo previsto dalla Istituzione da cui provengono. Questa soluzione, per quanto utile agli studenti, non aiuta le istituzioni stesse a migliorare o modernizzare i loro curricoli.

In generale si può dire che l'esperienza che gli studenti acquisiscono vivendo e studiando all'estero è considerata, di per sé, da molti coordinatori di programma e professori, come una forma importante di integrazione curricolare, anche in assenza di ogni rilevante mutamento formale nel loro curricolo.

Nuovi curricoli. Al momento vi sono pochissimi esempi di nuovi curricoli generati dalla cooperazione inter-universitaria. I due tipi riscontrati possono essere così descritti:

a) innovazione in un partner: il mutamento consiste nel fatto che uno dei partners crea un curricolo nuovo per adeguarsi al livello di studi ed alle caratteristiche del curricolo di altri partners (si vedano i PIC 87-UK-0037 e 87-E-0021). In questo caso sono necessarie decisioni formali, talvolta a livello governativo, soprattutto nei paesi "latini" come Italia e Spagna.

b) nuovo curricolo comune fra tutti i partners del programma: in questo caso tutte le Istituzioni partecipanti si accordano per creare un curricolo unico (per esempio un "diploma europeo" o simili), frequentato dagli studenti in vari paesi e che si conclude con un titolo di studio rilasciato congiuntamente da varie Istituzioni partners (si veda il PIC 87-E-0021 e, in preparazione per il 1990-91 nel PIC 87-UK-0113). Tuttavia il problema della validità legale, nei singoli paesi, del

titolo di studio europeo che si consegue al termine di tali curricoli, non è ancora stato completamente risolto.

Per quanto riguarda le differenze fra le aree disciplinari oggetto di questo studio, solo in quella dell'"economia e della gestione aziendale" si trovano esempi di ciascuno dei tipi di integrazione o adattamento o innovazione curricolare. Nel campo della "storia" gli esempi sono meno frequenti e quasi inesistenti nel settore della "chimica".

In generale, tutti gli intervistati hanno sottolineato che la cooperazione è "ostacolata dai curricoli esistenti in ciascun paese" (PIC 87.UK.0124), dalla "rigida struttura dei curricoli e dei titoli di studio" (PIC 87.B.0009), dalle "limitazioni imposte dagli organi nazionali preposti alla validità dei titoli di studio" (PIC 87.UK.0109). Si nota, tuttavia, che alcuni ostacoli all'innovazione curricolare derivano anche da un approccio tradizionale all'insegnamento, caratterizzato dalla rigidità dell'articolazione disciplinare dei curricoli e dalla rigidità dei metodi didattici (vedi il seguente punto 2.3).

Le innovazioni più significative, come risulta dalla risposte al questionario sottoposto a tutti i coordinatori dei programmi studiati, derivano da una maggiore attenzione ai mutamenti del mercato del lavoro ed al futuro professionale degli studenti. In misura molto minore essi derivano dall'innovazione nella ricerca scientifica; il che spiega come mai non si riscontrano innovazioni di rilievo nei metodi di insegnamento al livello iniziale degli studi nel settore chimico: più di un professore di chimica, intervistato durante la ricerca, ha detto: "Lo studente deve acquisire conoscenze di base ed una pratica essenziale, facendo esperimenti di laboratorio: non c'è tempo per l'innovazione curricolare o per nuovi metodi di insegnamento".

2.3. Modifiche negli approcci didattici e nella metodologia

L'approccio didattico complessivo dei programmi comuni di studio (JSP) e dei programmi ERASMUS (PIC) resta abbastanza tradizionale, per quanto riguarda i metodi di insegnamento. In parte ciò è da ascrivere al fatto che l'innovazione didattica non è fra gli scopi delle iniziative di cooperazione inter-universitaria e che gli scambi sono organizzati fra Istituzioni di Istruzione Superiore che sono di per sé abbastanza tradizionali nel loro approccio ai metodi di insegnamento. In parte ciò dipende dal

fatto che la durata minima dei periodi di studio all'estero per gli studenti o dei periodi di insegnamento all'estero per i docenti, ricalca gli aspetti più tradizionali del rapporto insegnamento-apprendimento: quadrimestri, semestri, lezioni cattedratiche, ascolto in classe, seminari di lunga durata.

Anche i programmi più interessanti, che permettono agli studenti di passare periodi più lunghi all'estero e potrebbero, quindi, favorire innovazioni nel processo di apprendimento, per il semplice fatto che lo studente vive e studia per un periodo più lungo in ambiente diverso, non presentano alcun particolare impegno nella innovazione dei loro metodi didattici.

Gli esempi che seguono illustrano alcune esperienze innovative, ma non sono rappresentativi della maggioranza dei programmi di cooperazione.

a) Studio di casi. L'uso dello "studio di casi" (si veda il PIC 87.UK.0124 e altri) è sempre più frequente nell'ambito dei programmi di "economia e gestione aziendale". L'uso più innovativo dello "studio di casi" è quello che si collega con l'uso di una lingua straniera nella discussione del caso esaminato (87.UK.0113) e, talvolta, con la valutazione continua e finale (nel PIC 87.D.0033 si richiedono agli studenti "due rapporti scritti sullo studio di casi, per ogni quadrimestre").

b) Nuove tecnologie educative. Molti programmi prevedono l'uso del computer come risorsa per l'apprendimento. Ma in generale, nelle aree disciplinari studiate, ciò non comprende lo studio dell'informatica. In "economia e gestione aziendale" si trova una gran quantità di software da usare per la formazione professionale degli studenti (87.B.0009, 87.UK.0088 e altri). In "chimica" l'uso di nuove tecnologie per l'insegnamento è sorprendentemente limitato al livello iniziale degli studi. Alcuni programmi (come il PIC 87.F.0010) hanno citato l'uso di videocassette o altri sussidi audiovisivi come nuove tecniche di insegnamento. Ma in generale non si è rilevato quell'uso estensivo di nuove tecnologie dell'insegnamento che ci si potrebbe aspettare da una forma così avanzata di cooperazione internazionale, quale i PIC rappresentano.

c) Risorse esterne. Un uso più ampio del cosiddetto "mondo esterno" come risorsa per l'apprendimento sta guadagnando terreno nella didattica di alcuni programmi. Si tratta di "stages lavorativi" (nel campo della "gestione aziendale", il PIC 87.UK.0113), "visite intensive" a complessi industriali, biblio-

teche, musei e studi professionali, anche nel settore "storia moderna" (87.IRL.0003), uso di "esperti esterni" come insegnanti temporanei o anche come docenti in curricoli nuovi (87.B.0009, 87.UK.0088), "lavoro sul campo" e "lavoro per progetti" (87.UK.0109).

d) Gruppi ad apprendimento misto. L'esperienza di un ambiente linguistico e culturale diverso, caratteristica tipica della cooperazione inter-universitaria, può assumere forme diverse a seconda che lo studente sperimenti una immersione personale e totale in un ambiente relativamente omogeneo e statico o che, invece, gruppi di studenti, provenienti da ambienti culturali e linguistici diversi, si trovino in gruppi di lavoro misti. Nel primo caso, molto raramente lo studente sperimenta nuovi metodi di apprendimento; nel secondo caso (87.UK.0109) l'approccio al processo di insegnamento-apprendimento si presenta immediatamente come nuovo.

e) Valutazione. Le conseguenze della cooperazione sui sistemi di valutazione sono abbastanza diverse a seconda che lo sforzo delle Istituzioni partecipanti si concentri piuttosto sulla "equivalenza" dei criteri di "votazione", all'interno di forme tradizionali di valutazione, oppure che la loro attenzione si rivolga ad accordi e collaborazioni per nuovi metodi e nuove tecniche di valutazione.

Esempi di "tavole di conversione dei voti" (87.B.0052) o di "concordanza dei sistemi di valutazione e di voto (87.I.0021 e 87.I.0059), come illustrato alle tavole 1 e 2, sono il frutto di ampie discussioni fra i partners. Non è senza ragione che i programmi che hanno concentrato la loro attenzione su questo problema comprendono sempre Istituzioni italiane: la scala dei voti di esame utilizzata in Italia è, formalmente, in trentesimi, ma è di fatto usata con criteri molto diversi da un professore all'altro ed i voti utilizzati non sono mai l'intera scala da 0 a 30, bensì una fascia molto più ristretta, concentrata sui valori alti della scala. L'"equivalenza", quindi, non è fatta su base matematica e proporzionale, bensì sul valore qualitativo che ogni Istituzione attribuisce alla propria scala.

Tutti i programmi accettano di cooperare ad una comune valutazione degli studenti, sotto forma di scambio di informazioni e resoconti scritti fra i professori circa la frequenza e il profitto degli studenti; talvolta si verifica anche il caso di commissioni miste di esame o di laurea, che comprendono

Tab. 1 - Tavola di conversione dei voti di alcune Università partecipanti ad un programma ERASMUS

TRIER	KÖLN	BOLOGNA	LEUVEN
ottimo e lode	1 plus	30 e lode	20-18 maxima cum laude
ottimo	1	30	17
	1,3	29	16 magna cum laude
	1,7	28	16
buono	2	27	15
	2,3	26	14 cum laude
	2,7	25	14
soddisfgacente	3	24	13
	3,3	23	12
	3,7	22	12
sufficiente	4	21	11
	4,3	20	10
	4,7	19	10
scarso	5	18	9 o meno
	5,3	18	9 o meno
insufficiente	6	17 o meno	9 o meno

professori di Istituzioni e Stati Membri diversi. Questi due tipi di valutazione non modifican il metodo e la tecnica di valutazione degli studenti, ma piuttosto inseriscono le tecniche tradizionali in un contesto nuovo di cooperazione internazionale.

L'uso della valutazione continua (87.D.0033) che termina con un rapporto finale sui progressi e i risultati raggiunti dallo studente, invece della valutazione tradizionale di tipo sommativo tutta centrata sull'esame finale, può essere definito un metodo innovativo di valutazione.

In genere va detto che la valutazione non è considerata, da molti, come parte del metodo di insegnamento, bensì come unistema per selezionare gli studenti o un prerequisito per il rilascio di titoli di studio e il progredire nella carriera scolastica. L'attenzione agli aspetti didattici dell'insegnamento sembra essere abbstanza bassa. Alcuni degli intervistati, se messi a confronto con nuovi metodi di insegnamento e tecniche di valu-

Tab. 2 - La valutazione in alcune Università di differenti paesi europei. Tavola di conversione dei voti proposta in alcuni programmi ERASMUS (*)

scala qualitativa	Germania	Italia	Francia	Spagna	Olanda	Inghilterra 1*	Inghilterra 2*	Scozia	Galles
eccellente	- -	30 e lode	18-20	10	80+	- -	- -	70+	- -
ottimo	1	30-27	16-17	9	70	70+%	1st class	60+	A
buono	2	26-24	14-15	7-8		60-69%	upper 2nd	50+	B
più che sufficiente	3	23-21	12-13	6	60	50-59%	lower 2nd	45+	C
sufficiente	4	20-18	10-11	5	55	40-49%	3rd class	40+	D
scarso	5	<18	8-9	- -	40-50	35-39%	Pass	39-35	E
insufficiente	6	respinto	<7	sospeso	<40	<34%	Fail	<35	F

*Inghilterra 1 si riferisce ai voti d'esame; Inghilterra 2 si riferisce ai voti di laurea o diploma

tazione diverse da quelle alle quali sono abituati, hanno confessato la loro mancanza di conoscenza e di comprensione della scienza dell'insegnamento ("gli studenti devono studiare sodo; non abbiamo il tempo per questo genere di cose", ha detto un collega di una Università tedesca; "l'originalità in questo campo è considerata una virtù particolare", ha affermato il coordinatore del PIC 87.UK.0081). Anche il problema della valutazione dei risultati del programma sembra percepito molto di rado.

Molti colleghi, tuttavia, hanno preso coscienza del problema della valutazione nella sua interezza nel corso delle discussioni avviate dalla nostra ricerca e si sono mostrati molto interessati a proseguire in questa direzione ed a stabilire ulteriori contatti e scambi di esperienze. Quelli che si sono mostrati più interessati allo studio di questo aspetto della cooperazione interuniversitaria, hanno lamentato il fatto che molti ostacoli impediscono oggi nuovi sviluppi dell'esperienza di insegnamento-apprendimento, ed hanno enumerato, fra gli altri, la "rigida struttura della certificazione" dei titoli di studio (87.B.0009), "l'atteggiamento di molti professori, la politica governativa, la mancanza di risorse e la differenza negli obiettivi strategici dell'Istruzione Superiore" fra i vari partners (87.UK.113), il differente livello di preparazione culturale degli studenti provenienti da differenti sistemi di Istruzione Superiore (87.UK.0081).

3. Conclusioni e proposte

3.1. Valutazione continua e diffusione dei risultati dei PIC

La prima sensazione generale che può essere manifestata come una delle conclusioni di questa ricerca, riguarda la sproporzione fra gli sforzi degli individui e l'impegno della Commissione delle Comunità europee, da un lato, e la ricaduta della cooperazione inter-universitaria sul mutamento istituzionale, nei vari sistemi di Istruzione Superiore, dall'altro.

I risultati raggiunti dagli individui sembrano più grandi dell'interesse e del coinvolgimento reale delle loro Istituzioni. Spesso i più attivi coordinatori di progetti, quando hanno anche una più lunga esperienza di cooperazione inter-universitaria, sono stati nominati responsabili dei rapporti con la Comunità Europea o coordinatori della cooperazione europea per l'Istituzione che rappresentano. Ma questo passo avanti nella direzione di un maggior coinvolgimento istituzionale, non significa, di solito, un cambiamento nell'Istituzione stessa.

Molti coordinatori di progetto hanno espresso la sensazione di sentirsi isolati nei loro sforzi ed hanno trovato molto utile poter discutere con qualcuno la loro esperienza di cooperazione inter-universitaria. Il nostro progetto di valutazione è stato visto da molti come l'unica occasione di mettere in comune la loro esperienza e riceverne un feed-back, dopo svariati anni di lavoro innovativo. Molti coordinatori e molti professori sono in contatto con il "più vasto mondo" dei programmi di cooperazione della Comunità Europea e sono molto attenti a cogliere al volo le occasioni di scambio ed i nuovi programmi. Ma i loro sforzi personali sono di frequente frustrati dalla mancanza di iniziativa della loro Istituzione e dalla mancanza di coordinamento da parte della Commissione delle Comunità Europee.

Una prima proposta generale alla Commissione, quindi, è quella di promuovere occasioni per incontri di studio o incontri periodici di valutazione, sia per area disciplinare che per specifico argomento (su temi quali, ad esempio, gli aspetti qualitativi della cooperazione inter-universitaria, la programmazione di curricoli comuni, la valutazione degli studenti, la valutazione dei progetti, le tecnologie educative, i rapporti con altri programmi europei, ecc.). E' interessante sottolineare che nessuno ha considerato il progetto di valutazione come una verifica burocratica. Gli incontri proposti, naturalmente, non dovrebbero

assumere la veste di valutazione dei progetti, ma piuttosto la forma di valutazione del miglioramento, del rafforzamento e della diffusione dei migliori risultati della cooperazione inter-universitaria.

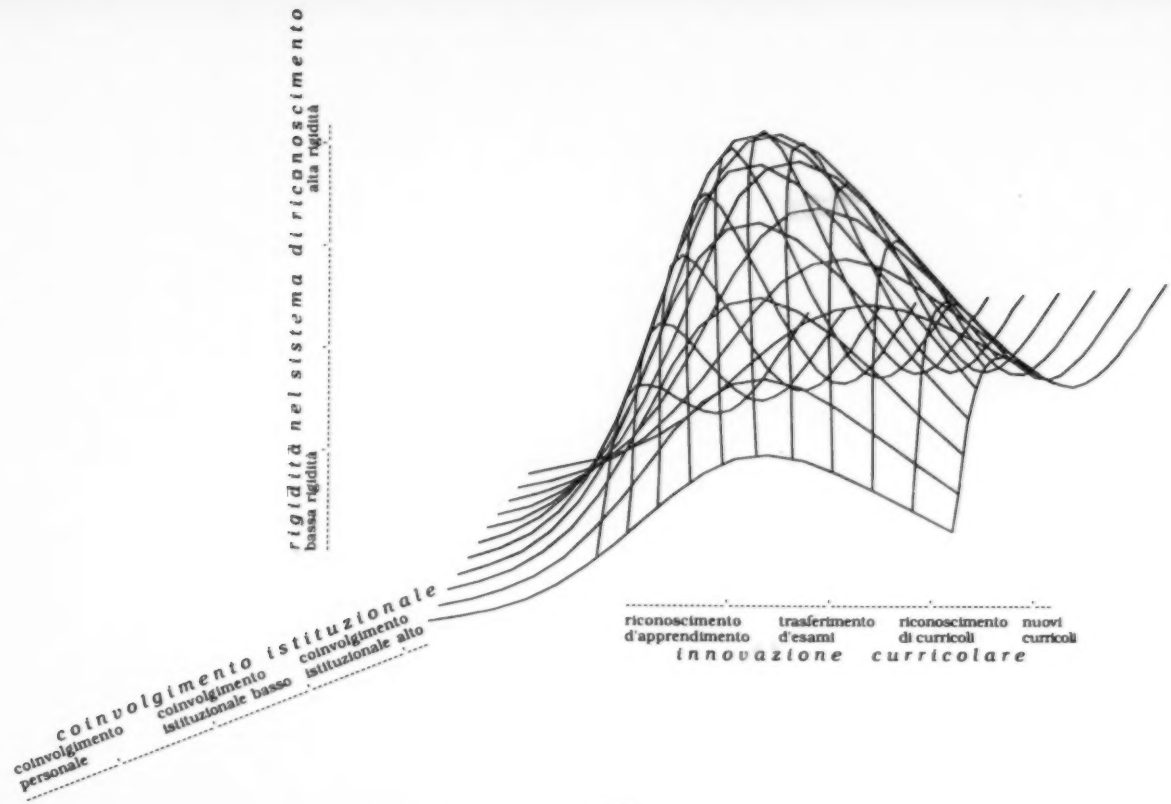
3.2. Riconoscimento accademico, trasferimento di crediti e qualità dell'apprendimento

Non era negli scopi della nostra ricerca lo studiare i primi passi del progetto pilota ECTS e l'informazione raccolta sulla fase attuale dell'ECTS riguarda, quindi, soltanto il suo rapporto con i risultati dei JSP e con l'esperienza di ERASMUS, in termini di riconoscimento accademico e accordi per un possibile trasferimento di crediti, già presenti nei programmi di cooperazione inter-universitaria. Al momento attuale l'ETC3 sembra orientato verso la semplificazione della mobilità degli studenti, in un sistema europeo d'Istruzione Superiore che resta, però, relativamente statico. E' quindi necessario non coinvolgere la sperimentazione ECTS con altri problemi più complicati, legati agli sviluppi e ai mutamenti dei curricoli. Ma l'interesse di molti coordinatori di progetto e di molti professori si sta muovendo anche nella direzione di un diverso rapporto fra innovazione curricolare, coinvolgimento istituzionale e flessibilità nel riconoscimento accademico.

La relazione fra queste tre variabili, disegnata nel grafico della figura a pag. 23, può essere sintetizzata come segue. Nella misura in cui gli accordi fra singoli professori non implicano decisioni istituzionali e non richiedono trasferimento di esami o coinvolgimento istituzionale, il sistema di "riconoscimento dell'apprendimento" resta assai flessibile e può anche generare mutamenti nel contenuto dell'apprendimento, come riflesso della cooperazione inter-universitaria, ma non permette nessun tipo di trasferimento di crediti di studio e non determina mutamenti istituzionali nell'ambito dei curricoli.

D'altro canto, per quanto riguarda il "trasferimento di esami" o addirittura il "riconoscimento di curricolo", il bisogno di coinvolgimento istituzionale provoca una crescente rigidità del sistema, che può essere superata solo da decisioni burocratiche, spesso senza alcuna attenzione alla qualità dei risultati raggiunti o ai contenuti della cooperazione inter-universitaria.

Di fatto, la relazione fra riconoscimento accademico e sistema di trasferimento dei crediti di studio, sembra possa essere


rigidità nel sistema di riconoscimento
alta rigidità
bassa rigidità
coinvolgimento istituzionale
coinvolgimento personale
coinvolgimento istituzionale basso
coinvolgimento istituzionale alto
riconoscimento d'apprendimento
trasferimento d'esami
riconoscimento di curricoli
nuovi curricoli
innovazione curricolare

52

meglio risolta, al momento attuale, mediante un'equivalenza formale di materie d'insegnamento e di periodi di apprendimento passati all'estero, a prescindere dagli obiettivi di apprendimento e dalle differenti provenienze culturali e scolastiche. Questa sembra la sola soluzione realistica attualmente possibile. Ma il rischio di un approccio burocratico alla cooperazione inter-universitaria in Europa può essere quello di un trasferimento dei criteri di selezione dall'interno delle Istituzioni di Istruzione Superiore al mercato del lavoro e delle professioni, con una conseguente caduta della qualità del processo di insegnamento-apprendimento delle Istituzioni educative.

E' interessante notare che (come mostra il grafico a pag. 23) il risultato più ambizioso della cooperazione inter-universitaria, cioè la realizzazione di curricoli nuovi, non è necessariamente correlato con il più alto livello di coinvolgimento istituzionale né col più alto livello di rigidità del sistema. Ciò significa che nuovi curricoli possono essere collegati con una diversa qualità del processo di insegnamento-apprendimento e con accordi sugli obiettivi da raggiungere, piuttosto che con l'equivalenza delle materie insegnate o dei crediti acquisiti.

Fra le varie soluzioni adottate da alcuni programmi per creare una equivalenza all'interno dei curricoli degli studenti, si è notata una tendenza generale all'aumento della durata degli studi ed all'integrazione dei vari curricoli mediante la semplice somma delle materie che sono insegnate in una Istituzione e non nell'altra.

Il raggiungimento di una più alta qualità degli studi fra le Istituzioni Europee di Istruzione Superiore è sentito da tutti come uno scopo importante. Ma non abbiamo alcuna prova che l'aumento della durata degli studi o l'aggiunta di altre materie vada nella direzione di realizzare questo scopo. Al contrario, gli esempi di nuovi curricoli, soprattutto se creati sulla base della analisi dei bisogni di formazione in vista del mercato unico e d'una società europea più aperta, sembrano venire incontro all'obiettivo di una migliore qualità dell'apprendimento, nell'ambito di una struttura istituzionale meno rigida.

Possiamo, quindi, suggerire alla Commissione di dare maggiore importanza alle iniziative che, nell'ambito dei programmi esistenti, si propongono la progettazione curricolare e la creazione di nuovi curricoli e, forse, di sostenere nuovi progetti di cooperazione inter-universitaria che si propongano di mettere in-

sieme i risultati di una ricerca scientifica avanzata, di una analisi dei bisogni di formazione e degli sviluppi professionali dei vari settori, con lo sviluppo di nuovi curricoli, progettati congiuntamente e messi in opera da Istituzioni di Istruzione Superiore di vari Stati Membri.

3.3. Innovazione di metodi di insegnamento e di valutazione

L'impatto più significativo dei Programmi Comuni di Studio (JSP) e del programma ERASMUS sul processo di insegnamento-apprendimento delle varie Istituzioni di Istruzione Superiore in Europa è stato l'allargamento di questo processo all'esperienza di vita degli studenti che studiano e vivono all'estero per un certo periodo. Molti professori, che prima mai avrebbero considerato l'ambiente sociale e culturale dei loro studenti come una possibile risorsa educativa e che separano il loro insegnamento dalla vita sociale circostante, sono invece diventati più disponibili ad accettare di includere, nel processo di apprendimento, fattori nuovi quali la conoscenza di una lingua straniera in curricoli nei quali ciò non era obbligatorio, l'esperienza di vivere all'estero, l'esperienza di studiare in un contesto diverso, ecc. Tuttavia, ad eccezione dell'aspetto sopra indicato, non si sono riscontrate molte innovazioni nei metodi d'insegnamento, all'interno dei programmi esaminati.

Dal momento che lo scopo principale di ERASMUS è la mobilità degli studenti, l'apprendimento a distanza è quasi sconosciuto nell'ambito dei PIC. Sarebbe, naturalmente, un errore considerare l'apprendimento a distanza un'alternativa alla mobilità dei soggetti, dal momento che molti aspetti dell'apprendimento non possono essere semplicemente sostituiti dall'apprendimento a distanza. D'altro canto, la semplice mobilità degli studenti, all'interno di un sistema tradizionale rigido, non terrebbe in debito conto i seguenti due aspetti dell'attuale mutamento nel campo dell'Istruzione Superiore:

a) l'estensione del concetto di "studente" a nuovi tipi di soggetti, quali gli studenti adulti, persone che entrano nelle Istituzioni di Istruzione Superiore dopo una prima qualificazione scolastica e dopo un'esperienza di lavoro con scopi di qualificazione ulteriore, un pubblico più vasto interessato all'acquisizione di conoscenze ed abilità per i motivi più diversi: crescita professionale, interesse scientifico, interesse culturale, soddisfazione personale, ecc.;

rale, soddisfazione personale, ecc.;

b) l'estensione del concetto di "apprendimento", dal tradizionale trasferimento di conoscenze mediante la "lezione", l'ascolto e la lettura di libri, alla capacità di accesso a molte risorse formative (mass-media, banche dati, centri di documentazione, reti di informazione, ecc.).

L'uso dell'apprendimento a distanza e delle nuove tecnologie, applicati all'istruzione superiore è considerato un'integrazione necessaria dei metodi tradizionali di insegnamento, che ancora mantengono una importante funzione. Altri programmi europei, come il programma DELTA, riguardano proprio questi aspetti della nuova domanda di istruzione superiore; ma nella nostra ricerca non abbiamo trovato esempi d'interazione fra ERASMUS e programmi, come DELTA, per le nuove tecnologie.

Il problema della valutazione degli studenti e della valutazione dello stesso processo di insegnamento-apprendimento è strettamente legato ai metodi di insegnamento: nuove domande da parte dei soggetti e nuovi metodi di insegnamento, richiedono nuovi tipi di valutazione. La maggior parte dei programmi studiati dalla nostra ricerca non trasferisce in un nuovo tipo di valutazione l'esperienza innovativa del PIC, dal momento che la valutazione finale è l'aspetto più rigido del sistema di Istruzione Superiore. Ma la maggior parte dei coordinatori di progetto e dei professori coinvolti nei PIC ha giudicato di grande interesse la discussione sulla estensione e la varietà delle tecniche e degli strumenti di valutazione.

Sarebbe un errore considerare l'innovazione nel campo della valutazione come qualcosa di alternativo alla valutazione finale attualmente in uso, la quale mantiene una sua particolare funzione. Una reale innovazione consisterebbe in una varietà di strumenti di valutazione da utilizzare nel quadro di un processo continuo di valutazione, che permetta al soggetto di auto-valutarsi e di auto-valutare il processo di apprendimento.

Possiamo quindi suggerire alla Commissione di dare maggiore importanza alle innovazioni nei metodi di insegnamento, all'uso dell'apprendimento a distanza e delle tecnologie educative, all'interno dei programmi attuali, come complementi necessari alla mobilità degli studenti universitari, e di dare priorità all'interazione fra ERASMUS e le altre iniziative intraprese dalla Commissione stessa per l'uso delle tecnologie educative nella Istruzione Superiore, come previsto, ad esempio, nel programma

tipo "seminari intensivi", "corsi compatti", "corsi estivi", dovrebbero avere un sostegno maggiore, a condizione che essi siano parte di una innovazione curricolare, buoni esempi di innovazione permanente nei metodi di insegnamento e che integrino la valutazione continua all'interno della loro esperienza.

Inoltre, sarebbe utile sostenere nuovi progetti di cooperazione inter-universitaria che si propongano di coinvolgere un pubblico più vasto nello sviluppo del sistema europeo di Istruzione Superiore. In previsione di queste possibili iniziative e in relazione al bisogno di valutazione continua del PIC descritto al punto 3.1) si propone alla Commissione di promuovere un progetto di ricerca-azione sui nuovi metodi di insegnamento e sui criteri di valutazione utilizzati nei programmi di cooperazione inter-universitaria, con lo scopo di aiutare un uso integrato delle risorse educative e di migliorare la qualità dell'apprendimento in Europa.

3.4. Un sistema basato sugli obiettivi di apprendimento

La maggior parte degli ostacoli sul cammino della cooperazione inter-universitaria in Europa derivano dalla rigidità della struttura disciplinare delle Università. In questo caso la parola "Università" vuole indicare l'istituzione di Istruzione Superiore europea di tipo tradizionale, in senso stretto. I contatti avuti durante la nostra ricerca hanno evidenziato la rigidità della struttura di insegnamento disciplinare in tutte le Istituzioni universitarie.

Uno studio linguistico comparato della definizione delle varie discipline insegnate nelle varie Istituzioni di Istruzione Superiore nei vari Stati membri, non era fra gli scopi del progetto di valutazione. E' stato possibile rilevare, tuttavia, che esiste un divario enorme fra la struttutra delle materie insegnate nelle Università ed il moderno sviluppo della cultura, della scienza e delle professioni, nelle varie lingue e nelle varie culture d'Europa. Alcuni dei nuovi curricoli, progettati e realizzati nell'ambito dei programmi di studio, cercano di colmare questo divario mediante l'introduzione, nella struttura attuale dell'insegnamento universitario, di nuove discipline, apparentemente più attuali, ma, di fatto, anch'esse rapidamente obsolete e nell'ambito dello stesso approccio al processo di insegnamento-apprendimento.

Tuttavia, nella misura in cui altri programmi si stanno orientando verso un curricolo più flessibile e verso nuovi

orientando verso un curricolo più flessibile e verso nuovi metodi di insegnamento, l'intera struttura delle discipline insegnate nelle Istituzioni di Istruzione Superiore può essere utilizzata in un modo diverso e messa alla prova dalla moderna domanda di cultura, scienza e preparazione professionale, definendo i curricoli non in termini di discipline da insegnare o da imparare e di esami da superare, ma piuttosto in termini di "obiettivi di apprendimento" da raggiungere.

Un curricolo basato su "obiettivi di apprendimento" è aperto ad ogni genere di cooperazione e, spesso, può anche evitare rigidità legali o politiche. Accordi fra professori e anche fra Istituzioni di Istruzione Superiore, circa gli scopi culturali, scientifici e professionali che debbono essere raggiunti mediante un determinato curricolo, e circa gli specifici obiettivi di apprendimento che gli studenti debbono raggiungere per realizzare quegli scopi, possono lasciare a ciascuna istituzione ed a ciascun professore (o gruppo di professori) la possibilità e la responsabilità di dichiarare quale disciplina, quale materia insegnata nella loro istituzione realizza gli obiettivi stabiliti ed in quale maniera. Inoltre l'esatta definizione degli obiettivi di apprendimento che lo studente deve raggiungere permette un maggior margine di trattativa fra domanda ed offerta di formazione e rende palese il processo di valutazione, che può essere, così, più facilmente un processo continuo, legato al progredire della realizzazione degli obiettivi concordati.

Come è evidente, lo sviluppo di un sistema basato su obiettivi di apprendimento non è incompatibile o alternativo rispetto all'esistenza del sistema attuale di discipline di insegnamento. Ma potrebbe aprire una fase nuova nello sviluppo dell'Istruzione Superiore in Europa.

Si propone quindi alla Commissione di dare maggior importanza alla chiara definizione degli obiettivi di apprendimento, nell'ambito dei programmi attuali, come un complemento necessario alla mobilità degli studenti universitari, che potrebbero così sviluppare una migliore comprensione delle "offerte" dell'Istituzione presso la quale intendono studiare. La definzione degli obiettivi di apprendimento, tuttavia, richiede un minimo di tecnica pedagogica e l'abilità di analizzare la domanda culturale, scientifica e professionale della società odierna; la maggior parte del corpo accademico attuale non sembra essere in possesso di tali strumenti.

Nella misura in cui la Commissione percepisce l'importanza di questo ultimo punto, si propone alla Commissione di promuovere un progetto pilota di ricerca-azione per la definizione dei bisogni di formazione a livello di Istruzione Superiore in Europa, con lo scopo di creare un catalogo degli obiettivi di apprendimento connessi con i curricoli offerti dalle varie Istituzioni interessate, o, almeno, con quelli sviluppati all'interno dei programmi di cooperazione inter-universitaria in Europa.

Allegato "A"

Informazioni e dati sulla ricerca

- Bruxelles: raccolta e scelta della documentazione oggetto di studio nelle tre aree considerate e discussione preliminare con il personale dell'ERASMUS Bureau. Selezionati documenti di 75 programmi (tab. 3, 4 e 5).
- Firenze: studio dei documenti selezionati, compilazione di una lista di coordinatori di programmi da contattare.
- Bruxelles: ulteriore scambio di idee con il personale dell'ERASMUS Bureau; identificazione di un nucleo centrale di programmi di maggior rilievo.
- Glasgow: incontro di studio con il prof. Nigel Grant per consulenza nella comparazione di sistemi di Istruzione Superiore in Europa.
- Firenze: preparazione e diffusione d'un questionario (allegato B) per contatti diretti con i coordinatori dei progetti e/o i docenti partecipanti agli scambi.

A - Contatti diretti, mediante visite, con le seguenti Istituzioni:

Hoger Technisch Instituut H. Hart (Leuven, B)
Technische Universität Berlin (D) - °c
IUT Grenoble II (F) - °b
Université Paris VII (F) - °h
Università degli Studi di Pisa (I) - °h
Lancaster University (UK) - °b
Strathclyde University (Glasgow, UK) - °c

(° = istituzione che è stata scelta per partecipare al "cerchio interno" dell'ECTS, in una delle aree disciplinari oggetto di studio; b = economia e gestione aziendale; c = chimica; h = storia).

B - Contatti diretti mediante corrispondenza, con le seguenti istituzioni:

Universidad Pontificia Comillas (Madrid, E)
EHEICS Strasbourg (F)
Université de Nancy II (F)
Libera Università di Studi Sociali (Roma, I)
Politecnico di Torino (I)
Università degli Studi di Siena (I)
National Inst. of H.E. (Dublin, IRL)
Trinity College Dublin (IRL)
Brighton Polytechnic (UK)
Humberside College of H.E. (Hull, UK)
Leeds Polytechnic (UK)
Napier Polytechnic (Edinburgh, UK)
University of Aston (Birmingham, UK)
University of Bristol (UK)
University of East Anglia (UK)

Gli incontri e la corrispondenza con ciascuna Istituzione hanno riguardato più di un programma e più di un'area disciplinare.

- Firenze: prima analisi e studio dei risultati dei contatti diretti.
- Bruxelles: incontro con un rappresentante della Commissione
- Firenze: analisi finale dei risultati, stesura del rapporto finale e degli allegati.

3 - Numero di programmi ERASMUS selezionati per la ricerca

Area disciplinare	Totale programmi 1987-88 (*)	Programmi studiati Tot.	%
Economia e gestione aziendale	75	54	72
Chimica	12	9	75
Storia	16	12	75

(*) Dati riferiti al *Directory of programmes. 1987-1988.*

4 - Programmi ERASMUS esaminati e precedente esperienza di JSP

Area disciplinare	Nessuna esperienza		1-2 anni di JSP		3 + anni di JSP		totale	
	n.	%	n.	%	n.	%	n.	%
Economia e gestione aziendale	21	39	14	26	19	35	54	100
Chimica	5	56	1	11	3	33	9	100
Storia	9	75	1	8	2	17	12	100

5-Partecipazione degli Stati membri ai programmi selezionati per la ricerca

Area disciplinare	stati membri B	D	DK	E	F	G	I	IRL	NL	P	UK
Economia e gestione aziendale	6	47	-	21	54	2	12	7	8	1	55
Chimica	-	9	1	1	7	-	2	2	2	1	11
Storia	2	7	1	2	6	1	2	1	3	2	6

ALLEGATO "B"

Domande

A) Riconoscimento accademico e/o trasferimento di crediti:

i) il suo programma è basato sul riconoscimento reciproco di periodi di studio all'estero nell'ambito del curricolo tradizionale di ogni istituzione partecipante o avete creato espressamente per il programma un nuovo curricolo, totalmente o parzialmente comune?
ii) avete già istaurato un sistema di crediti trasferibili da un curricolo all'altro? se sì, è ristretto all'accordo fra i partners del programma o è aperto ad altri partners?
iii) che tipo di certificazione ricevono gli studenti alla fine del loro periodo di studio, in relazione alla loro esperienza all'estero?

B) Interazione ed adattamento curricolare:

i) se avete creato un curricolo nuovo (accludere, per favore, documentazione sulle innovazioni introdotte), quali sono stati i criteri usati per la sua costruzione?
a) la domanda del mercato del lavoro o delle professioni?
b) gli sviluppi della ricerca scientifica nel settore?
c) comunanza di interessi fra i partners?
d) altri?
ii) se non avete creato un curricolo nuovo, esiste un curricolo comune, parzialmente o interamente sviluppato nel vostro programma?
(accludere esempi, per favore);
iii) quali sono gli sviluppi più importanti previsti dal vostro programma per i prossimi anni, in riferimento all'interazione e all'adattamento curricolare?

C) Modifica dell'approccio didattico e dei metodi di insegnamento:

i) sono stati sviluppati nuovi metodi di insegnamento in relazione ai cambiamenti introdotti dal programma?
a) circa la didattica (lezioni, seminari, lavori di gruppo, ricerca sul campo, ecc.)?
b) circa la valutazione (composizione delle commissioni d'esame, tecniche di valutazione, tests, valutazione continua, ecc.)?
c) circa l'organizzazione dei corsi (moduli, trimestri, semestri, sessioni, corsi compatti, stages lavorativi, ecc.)?
ii) quali sono i maggiori ostacoli al cambiamento dei metodi di insegnamento nel vostro programma e nel vostro settore di studi?

ERASMUS MONOGRAPHS

1. **Student Mobility within ERASMUS 1987/88**
   U. Teichler, F.Maiworm, W. Steube
   Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Kassel, May 1989

Contact: Prof. Ulrich TEICHLER
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
Gesamthochschule Kassel
Henschelstraße 4 - D-3500 Kassel
Federal Republic of Germany
Tel.: 49-561-804 2415 / Fax: 49-561-804 3301

2. **L'amélioration de la préparation linguistique et socioculturelle des étudiants ERASMUS**
   G. Baumgratz-Gangl, N. Deyson, G. Kloss
   Unité Langues pour la Coopération en Europe (ULCE) auprès du Centre d'Information et de Recherche sur l'Allemagne Contemporaine (CIRAC), July 1989

Contact: Dr. Gisela BAUMGRATZ-GANGL
Unité langues pour la coopération en Europe (ULCE)
Institut européen d'éducation et de politique sociale
c/o Université de Paris IX-Dauphine
Place du Maréchal de Lattre de Tassigny
F-75116 Paris - France
Tel.: 33-1-47.27.06.41 / 45.05.14.10, ext.3000 Fax: 33-1-45.53.81.34

3. **Recognition: A Typological Overview on Recognition Issues within ERASMUS**
   U. Teichler
   Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforshung, Kassel, July 1989

Contact: Prof. Ulrich TEICHLER
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
Gesamthochschule Kassel
Henschelstraße 4 - D-3500 Kassel
Federal Republic of Germany
Tel.: 49-561-804 2415 / Fax: 49-561-804 3301

4. **Untersuchung über die Beteiligung der Medizin im ERASMUS-Programm**
(Study on the Participation of Medicine in ERASMUS)
In German with an English summary
Klaus Schnitzer, Elke Korte
HIS Hochschul-Informations-System GmbH
in: HIS Hochschulplanung 85, Hannover 1990

Contact: Dr. Klaus SCHNITZER
HIS Hochschul-Informations-System
Postfach 2920 - D-3000 Hannover 1
Federal Republic of Germany
Tel.: 49-511-1220297 / Fax: 49-511-1220250

5. **Teacher Education and the ERASMUS Programme**
M. Bruce
ATEE (Association for Teacher Education in Europe)
in: European Journal of Teacher Education, Vol. 12, No. 3, 1989 (pp. 197 - 228)
ISSN 0261-9768 - Brussels 1989

Contact: ATEE - Association for Teacher Education in Europe
Rue de la Concorde 51 - B-1050 Bruxelles - Belgium
Tel.: 32-2-512 1734 / Fax: 32-2-512 3265

6. **Les obstacles à la participation au programme ERASMUS dans le domaine de l'Art et du Design**
P. Kuentz
Strasbourg, July 1989

Contact: Prof. Pierre KUENTZ
Ecole des Arts Decoratifs
1 rue de l'Académie - F-67000 Strasbourg - France
Tel.: 33-88-353858

7. **ERASMUS et les arts du Spectacle (musique, théâtre, danse)**
D. Barriolade
EUROCREATION, Paris, July 1989

Contact: Directeur de Projets Denise BARRIOLADE
EUROCREATION
L'agence française des jeunes créateurs européens
3, rue Debelleyme - F-75003 Paris -France
Tel.: 33-1-48047879 / Fax: 33-1-40299246

8. **Comparative Evaluation of ERASMUS ICPs in the Subject Areas of Business Management, Chemistry and History**
Prof. A. Monasta
Università di Firenze, July 1989

Contact: Prof. Attilio MONASTA
Università degli Studi di Firenze
Facoltà di Magistero
Dipartimento di Scienze dell'Educazione
Via del Parione, 11/B - I-50123 Firenze - Italy
Tel.: 39-55-216690/ direct & fax 39-55-2302113

9. **Survey of Academic Recognition within the Framework of ICPs in the Field of Mechanical Engineering**
H. Risvig Henriksen
SEFI (Société Européene pour l a Formation des Ingénieurs), Bruxelles, August 1989

Contact: SEFI - Société Européenne pour la Formation des Ingénieurs
Rue de la Concorde 51
B-1050 Bruxelles - Belgium
Tel.: 32-2-512 1734 / Fax: 32-2-512 3265

10. **ERASMUS PROGRAMME - Report on the Experience Acquired in the Application of the ERASMUS Programme 1987-1989**
Guy Haug
Commission of the European Communities, SEC (89) 2051 - Brussels, 13 December 1989

Contact: ERASMUS Bureau
15 rue d'Arlon
B-1040 Bruxelles - Belgium
Tel.: 32-2-233 0111 / Fax: 32-2-233 0150

11. **La coopération inter-universitaire dans les sciences agronomiques, ERASMUS 1987/88 - 1990/91**
Philippe Ruffio
ENSAR, Département des Sciences économiques et sociales, June 1990

Contact: M. Philippe RUFFIO
l'Ecole Nationale Supérieure Agronomique de Rennes
65 rue de St Brieuc - F-35042 Rennes Cedex - France
Tel. 33-99-590240

12. Student Mobility 1988/89 - Statistical Overview
U. Teichler, R. Kreitz, F. Maiworm
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Kassel; August 1990

Contact: Prof. Ulrich TEICHLER
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
Gesamthochschule Kassel
Henschelstraße 4 - D-3500 Kassel
Federal Republic of Germany
Tel.: 49-561-804 2415 / Fax: 49-561-804 3301

13. Experience of ERASMUS students 1988/89
U. Teichler, F. Maiworm, W. Steube
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung, Kassel; August 1990

Contact: Prof. Ulrich TEICHLER
Wissenschaftliches Zentrum für Berufs- und Hochschulforschung
Gesamthochschule Kassel
Henschelstraße 4 - D-3500 Kassel
Federal Republic of Germany
Tel.: 49-561-804 2415 / Fax: 49-561-804 3301

14. Accommodation of ERASMUS Students in the Member States of the European Community
E. Berning, M. Wethrich-Dunkel, W. Fischer
Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung, München, July 1990

Contact: Professor E. BERNING
Bayerisches Staatsinstitut für Hochschulforschung und Hochschulplanung
Arabellastraße 1 - D-8000 München 81
Federal Republic of Germany
Tel. 49-89-9214 2188 / Fax: 49-89-9214 3175

15. Working in the EC - Mobility of Graduates within the European Community Labour Market
Tony Raban
Cambridge, 1989

Contact: Project Director Tony RABAN
Cambridge University Careers Service
Tel.: 44-223-338282 / Fax: 44-223-338281